

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

A intervenção pedagógica e a diversidade dos educandos no 1º CEB

Marisa Pinto

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientadora: Mestre Cecília Moreira

julho de 2015

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

**A intervenção pedagógica e a diversidade dos educandos no 1º
CEB**

Marisa Pinto

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientadora: Mestre Cecília Moreira

julho de 2015

Dedicatória

Ao meu pai.

Um dia disse que seria o seu
orgulho desde que fosse boa
profissional.

Agradecimentos

Evocar todos aqueles que intervieram ao longo da minha vida pessoal e profissional, é uma forma de prestar o meu agradecimento, pois de alguma maneira, me fizeram evoluir e acreditar que o que queremos está ao nosso alcance.

Um especial agradecimento ao meu pai, por toda a dedicação, apoio, valores e amor.

Um sincero agradecimento à minha amiga Rute por ser mais do que uma amiga, da família. Obrigada pela amizade, por tudo.

Agradeço ao meu namorado João pelo incentivo e apoio para alcançar os meus objetivos.

Lembrando que, quando o tempo é pouco e o trabalho é muito, tive o auxílio de muitas pessoas da minha família, mãe, tios, tias, irmãos, avós e prima Filipa para a construção de materiais, contribuindo, também, para a minha intervenção e momentos de aprendizagem lúdicos para as crianças.

Quero agradecer a todas as “Anabelas” que profissionalmente contribuíram para o meu desenvolvimento. À educadora Anabela Borges um obrigada, pela compreensão e conhecimentos partilhados, perante o nervosismo da 1.^a aula. No mestrado, agradeço à educadora Anabela Nozes, por ter colaborado, em muito, para a minha intervenção no pré-escolar e, também, à professora Anabela Sá por se ter demonstrado disponível para esclarecer todas as minhas dúvidas e por, principalmente, ter proporcionado momentos diferentes de intervenção pedagógica.

Não podia deixar de agradecer a todas as crianças, a todos os outros docentes e não docentes que fizeram parte deste longo percurso, tanto na minha passagem pela Escola Superior de Educação João de Deus, como pela Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich.

Por último, e não menos importante, agradeço à professora Isabel Gerardo pelos reforços positivos num momento menos favorável e à minha orientadora Cecília Moreira pela confiança transmitida durante esta fase final.

Epígrafe

“O que temos em comum com os outros torna-nos humanos. As nossas diferenças são o que nos distingue enquanto indivíduos.”

Carol Tomlinson

Resumo

A heterogeneidade numa turma é uma realidade. Um professor, que não ignore este facto, tem o desafio de responder, pedagogicamente, às diferenças entre os alunos.

Deste modo, este relatório tem como principal objetivo compreender a intervenção pedagógica e a diversidade dos educandos no 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB).

Assim, foram formuladas as seguintes questões de investigação para o entendimento de uma intervenção com base na diferença: **1- Porquê diferenciar? 2 - Que fatores e dificuldades condicionam a implementação da diferenciação pedagógica? 3 - Que tipos de atividades despertam mais adesão nos alunos? 4 - Quais os tipos de aprendizagem dos alunos? 5 - Como planificam os professores as atividades letivas tendo por perspectiva a diferença?**

O contexto educativo para este estudo centra-se numa turma de 4.º ano do 1.º ciclo do ensino básico. A metodologia utilizada é de natureza qualitativa com base na análise de dados recolhidos durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES), reflexões semanais, planificações e atividades realizadas pelos alunos.

As atividades desenvolvidas proporcionaram aos alunos uma aprendizagem significativa e adequada às dificuldades, tipos de aprendizagem, interesse e recetividade dos alunos. As reflexões das mesmas tornam perceptível o envolvimento dos alunos na sua aprendizagem, pensadas para eles. Refletir é um meio facilitador para a melhoria das práticas pedagógicas de um docente.

Palavras-chave: Ensino, aprendizagem, diferenciação e estratégias.

Abstract

The heterogeneity in a class is a reality. A teacher who does not ignore this fact, has the challenge of responding, pedagogically, the differences between students.

This way, this report have to realize the pedagogical intervention address the issue of diversity of students in the 1st cycle of basic education.

To this end, the following research questions for understanding an intervention based on the difference were formulated: **1 - Why differentiate? 2 - What factors and difficulties affect the implementation of adaptive education? 3 - What kinds of activities arouse more adhesion in students? 4 - What types of student learning? 5 - How they plan the teachers teaching activities by taking perspective the difference?**

The educational context for this study focuses on a group of 4th year of the 1st cycle of basic education. The methodology is based on qualitative data analysis collected during the Practice Teaching Supervised, daily reflections, field notes, lesson plans and activities performed by the students.

The activities provide students with significant learning difficulties and appropriate to the types of learning, interest and receptivity of the students. The reflections of the same make noticeable student engagement in their learning, thought for them. Reflect is a means for facilitating the improvement of pedagogical practices of a teacher.

Keywords: Teaching, learning, differentiation and strategies.

Índice Geral

Índice Geral	VII
Índice de Figuras.....	X
Introdução	1
Capítulo I – Enquadramento teórico	4
1.1. Fundamentação do objeto	4
1.2. Revisão da literatura	5
1.2.1. Fundamentos para um ensino diferenciado	5
1.2.2. Os alunos - contributo para a diferenciação	6
1.2.2.1. A recetividade.....	6
1.2.2.2. O interesse individual	7
1.2.2.3. O perfil de aprendizagem	8
1.2.3 Diferenciação Pedagógica	9
1.2.4. Diferenciação de práticas educativas.....	10
1.2.5. Métodos de ensino	14
1.2.6. Currículo como instrumento de diferenciação.....	15
1.2.6.1 Elementos do Currículo sujeitos à diferenciação	17
1.3. Estudo Empírico	18
1.3.1. Participantes	19
1.3.2. Instrumentos e técnicas de pesquisa e recolha de dados	19
1.3.3. Análise e tratamento da recolha de dados	19
Capítulo II – Caracterização do contexto institucional e comunidade envolvente.....	21
2.1. Caracterização do local de estágio.....	21
2.1.1. Caracterização da instituição	21
2.1.2. Breve caracterização do grupo de crianças.....	23

2.1.3. Caracterização do ambiente educativo da sala de aula e do modelo pedagógico observado.....	24
2.1.4. Fatores do estágio que reforçaram o interesse pelo tema	28
Capítulo III – A Prática de Ensino Supervisionada (PES) na Instituição.....	29
3.1. Princípio da Adequação das tarefas escolares	29
3.2. Princípio da flexibilização na organização dos grupos de trabalho.....	30
3.3. Princípio da avaliação e ajustamentos contínuos	32
3.4. Princípio da diferenciação de conteúdos	33
3.5. Princípio da diferenciação de processos	35
3.6. Princípio da diferenciação de produtos	36
3.7. Princípio da recetividade dos alunos	37
3.8. Princípio do interesse dos alunos.....	38
3.9. Princípio do perfil de aprendizagem dos alunos.....	40
Capítulo IV - Considerações Finais	41
4.1. Respostas às questões do capítulo I.....	41
4.1.1. Porquê diferenciar?	41
4.1.2. Que fatores e dificuldades condicionam a implementação da diferenciação pedagógica?	42
4.1.3. Que tipo de atividades despertam mais adesão nos alunos?.....	43
4.1.4. Quais os tipos de aprendizagem dos alunos?	43
4.1.5. Como planificam os professores as atividades letivas tendo por perspetiva a diferença?.....	44
4.2. Considerações finais	45
Referências Bibliográficas.....	47
Anexos.....	49
Anexo 1	XI

Anexo 2	XV
Anexo 3	XIX
Anexo 4	XXIV
Anexo 5	XXVIII
Anexo 6	XXXII
Anexo 7	XXXVI
Anexo 8	XXXVIII
Anexo 10	XLII
Anexo 11	XLIII
Anexo 12	XLIV
Anexo 13	XLV
Anexo 14	XLVI
Anexo 15	XLVII
Anexo 16	L
Anexo 16	LI

Índice de Figuras

Figura 1 – Mapa conceptual sobre diferenciação das práticas educativas.....	13
--	----

Introdução

O processo de ensino/aprendizagem, considerado como complexo, é alvo das mais diversificadas metodologias com o intuito de chegar ao método mais eficaz. Esta complexidade sente-se, entre outros domínios, ao nível da diversidade dos próprios participantes, professores e alunos. Os educandos são o principal motivo para a problemática de investigação apresentada neste relatório final.

A constatação, de que os alunos são diferentes entre si, foi-se intensificando através da observação e da interação pedagógica, pela estagiária, para com as crianças de uma turma de 4.º ano do 1.º CEB durante a PES, que iniciou a 3 de novembro de 2014 e findou a 23 de fevereiro de 2015.

A Prática de Ensino Supervisionado, tal como é referida no seu documento orientador, elaborado pelos docentes supervisores, é um período destinado ao contacto direto com o contexto educativo e seus intervenientes (crianças, professores e outros profissionais, a instituição e seu meio envolvente, e, ainda, os familiares dos educandos), como meio facilitador para promover o desenvolvimento pessoal e profissional do estagiário através da observação, planeamento, avaliação, intervenção e reflexão da sua ação educativa, durante o tempo predefinido para a PES.

Assim, este relatório é produto de um interesse e aprofundamento pelo tema aqui tratado, motivado por momentos vivenciados na prática, tendo como problemática investigativa **“A intervenção pedagógica e a diversidade dos educandos no 1º CEB”**. De modo a compreender os conhecimentos relativos a este problema, foram formuladas as seguintes questões:

1ª Questão: Porquê diferenciar?

2ª Questão: Que fatores e dificuldades condicionam a implementação da diferenciação pedagógica?

3ª Questão: Que tipo de atividades despertam mais adesão nos alunos?

4ª Questão: Quais os tipos de aprendizagem dos alunos?

5ª Questão: Como planificam os professores as atividades letivas tendo por perspetiva a diferença?

Esta investigação organiza-se em quatro capítulos.

O capítulo I é o enquadramento teórico do tema onde se trata da problemática da diferenciação pedagógica enquanto resposta que mais se adequa às diferenças entre os alunos, pois, refere-se a uma prática pedagógica que, por parte do professor, deve ser diferenciada em estratégias de ensino, de acordo com a receptividade, interesse e perfil de aprendizagem dos alunos para uma aprendizagem eficaz (Tomlinson e Allan, 2002). A inclusão é um tema tratado neste capítulo e intimamente ligado à diferenciação pedagógica como forma de abarcar, mais uma vez, todas as crianças sem exclusão social, tal como afirma Morgado (2009) “a educação inclusiva, ou seja, a organização de um sistema educativo que, respondendo às diferenças entre os alunos, minimize até ao limite os riscos de exclusão” (p.104).

O que aprendem e como aprendem os alunos? É uma questão implícita neste capítulo, nomeadamente, nos métodos de ensino apresentados e no currículo como instrumento de diferenciação.

A metodologia, os instrumentos e técnicas de pesquisa, a análise e o tratamento dos dados recolhidos também estão aqui presentes.

No capítulo II estão caracterizados o contexto institucional e a comunidade envolvente. Os elementos envolvidos na caracterização da instituição são o grupo de crianças, o

ambiente educativo e o modelo pedagógico observado. Por último, revelam-se os fatores que levaram ao interesse pelo tema deste relatório.

O capítulo III é dedicado à Prática de Ensino Supervisionada na instituição, onde se entrecruzam os princípios da diferenciação pedagógica e a Prática de Ensino Supervisionada. A prática far-se-á documentar através das reflexões semanais; das planificações, descrições e avaliações das atividades propostas pela estagiária.

No capítulo IV - Considerações Finais, estão dadas as respostas às questões formuladas para este relatório.

Capítulo I – Enquadramento teórico

De forma a aprofundar o meu conhecimento relativamente às práticas de diferenciação pedagógica para um processo de aprendizagem mais eficaz, em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), a revisão da literatura procura contextualizar o tema declarado, abrangendo os assuntos essenciais a ele agregados.

1.1. Fundamentação do objeto

As práticas pedagógicas desenvolvidas com a finalidade de promover uma aprendizagem eficaz, através da motivação e significação do meio com o currículo, em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico, respeitando a individualidade de cada aluno, constituiu sempre a primordial preocupação das intervenções concretizadas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (PES).

No contexto onde foi desenvolvida a prática pedagógica foi observado um método predominantemente tradicional que poderia comprometer a resposta educativa face às diferenças apresentadas pelos alunos - ao terem ritmos, dificuldades e interesses diferentes.

Assim, com base no pressuposto de que cada aluno é único e reconhecendo a sua riqueza individual o problema a ser desenvolvido neste relatório final irá debruçar-se sobre “**A intervenção pedagógica e a diversidade dos educandos no 1º CEB**”.

Para tal, foram formuladas questões para a compreensão deste tipo de intervenção.

1ª Questão: Porquê diferenciar?

2ª Questão: Que fatores e dificuldades condicionam a implementação da diferenciação pedagógica?

3ª Questão: Que tipo de atividades despertam mais adesão nos alunos?

4ª Questão: Quais os tipos de aprendizagem dos alunos?

5.^a Questão: Como planificam os professores as atividades letivas tendo por perspetiva a diferença?

1.2. Revisão da literatura

1.2.1. Fundamentos para um ensino diferenciado

A problemática da diferenciação pedagógica, por vezes designada como pedagogia diferenciada ou ensino diferenciado, é apresentada enquanto resposta que mais se enquadra na realidade escolar atual, pois esta metodologia dá relevância ao ensino/aprendizagem com base nas diferentes necessidades, interesses e tipos de aprendizagem dos alunos. A este respeito, Morgado (2004) destaca ainda a importância em “sublinhar que as mudanças sociais, económicas e culturais ocorridas nos últimos anos implicam que a característica mais presente nas actuais salas de aula seja a diversidade, pelo que, também por isto, os princípios de educação inclusiva se consideram imprescindíveis” (p.104).

Dentro desta perspetiva, Niza (2000) afirma que “tal indiferença à diversidade alicerça-se, entre outras coisas, no mito dos grupos homogêneos, aspiração reforçada pela constituição das classes escolares do passado e que mecanicamente proliferam hoje alimentando essa ilusão que só aprofunda a ineficácia do sistema e que adensa a nossa frustração profissional” (p.29). Deste modo, é legítimo afirmar que em qualquer instituição de ensino as turmas são heterogêneas. Como tal, as diferenças são parte integrante de uma sociedade de indivíduos que, inevitavelmente, divergem entre si a todos os níveis, assim o estabelecimento de normas padrão aumentam a exclusão dos que não se enquadram, não respeitando, por isso, a individualidade de cada um. Mais uma vez, Morgado (2009) incide sobre “a educação inclusiva, ou seja, a organização de um sistema educativo que, respondendo às diferenças entre os alunos, minimize até ao limite os riscos de exclusão” (p.104).

A percepção de que para uma educação inclusiva, logo de qualidade, é inevitável a prática da diferenciação pedagógica por parte dos docentes. Tendo em conta as práticas educativas Dyson, Howes & Roberts (2002), citados por Morgado (2009), sugerem parecer óbvio “que o desenvolvimento bem -sucedido de programas de educação com qualidade e, portanto, inclusivos, passa necessariamente pela capacidade dos professores para operacionalizar processos de diferenciação pedagógica no trabalho em sala de aula” (p.109). Assim, no funcionamento da sala de aula há necessidade de mudar de um ensino abrangente, igual para todos, para um tipo de ensino que consiga estimular a aprendizagem de indivíduos com desempenhos academicamente diversificados.

1.2.2. Os alunos - contributo para a diferenciação

As autoras, Tomlinson e Allan (2002) no que confere à justificação para a implementação da diferenciação pedagógica, face à diversidade entre os alunos, identificam os seguintes fatores: a recetividade em trabalhar, num dado momento, com uma ideia ou competências específicas; o interesse nas atividades ou temas que considerem aliciantes; e o perfil de aprendizagem que pode ser influenciado por indicadores como o género, a cultura, o estilo de aprendizagem ou o tipo de inteligência.

É essencialmente no processo de aprendizagem que se devem identificar estes fatores para a implementação da diferenciação pedagógica, no sentido de ajudar a ultrapassar as dificuldades e a maximizar a evolução de cada aluno.

1.2.2.1. A recetividade

A recetividade proveniente dos alunos é alvo de diferenciação por parte do professor quando este idealiza tarefas e proporciona escolhas de aprendizagem com diferentes níveis de dificuldade, tornando a sua abordagem desafiante. Algumas investigações sobre o

funcionamento do cérebro humano (Csikszentmihalyi, Rathunde e Whalen, 1993; Maher & Midgley, 1996; Miller, 1990, referidos por Tomlinson e Allan, 2002) sustentam a teoria de que os alunos aprendem de acordo com a sua predisposição para o fazer, por essa razão, é necessário que as atividades tenham um adequado grau de dificuldade para permanecerem motivadoras. Byrnes (1996) elucida sobre a adequação do nível de dificuldade implícito nas tarefas.

”(...) a instrução deveria estar sempre “à frente” do actual nível de domínio da criança. Ou seja, os professores deveriam ensinar no âmbito da zona de desenvolvimento próximo. Se o material é apresentado no, ou baixo, do nível de domínio, não haverá crescimento. Se for apresentado bem acima dessa zona, as crianças ficarão confusas e frustradas” (p.33).

1.2.2.2. O interesse individual

Um professor consciente considera o interesse dos alunos como um dos contributos essenciais para a aquisição de conhecimento, como afirma Dewey (2007) “Na prática, o valor do reconhecimento do papel dinâmico do interesse no desenvolvimento educativo leva a considerar individualmente as capacidades específicas, as necessidades e as preferências das crianças” (p.122). Ao envolver os interesses de todos alunos no currículo, com base no princípio da individualidade, provém a necessidade de diferenciar. Logo, a diferenciação pode e deve basear-se no interesse do aluno para promover momentos de aprendizagem que despertem a sua curiosidade. Os interesses inerentes nos alunos podem ser ampliados quando o docente desencadeia novos interesses. Tomlinson (2008) identifica os seguintes objetivos para um ensino com base nos interesses: “(1) ajudar os alunos a perceber que há correspondência entre a escola e os seus desejos de aprender; (2) demonstrar a interligação entre todos os géneros de aprendizagem; (3) usar as capacidades ou ideias familiares aos alunos como ponte entre outras que lhes sejam menos familiares e (4) melhorar a motivação dos alunos em relação à aprendizagem” (p.90).

Em suma, um aluno que seja levado a envolver-se num tema através dos seus interesses, já existentes ou desencadeados, aumenta a probabilidade de serem atingidos os quatro objetivos acima propostos.

1.2.2.3. O perfil de aprendizagem

O perfil de aprendizagem de um aluno é influenciado, como anteriormente referido, pelo género, pela cultura, pelo estilo de aprendizagem e/ou pelo tipo de inteligência.

Os professores devem ter em conta estes indicadores para adequar a planificação de currículos e processos educativos ao perfil de aprendizagem dos educandos.

O género influencia o modo como aprendemos, podendo-se encontrar padrões de aprendizagem em cada um deles, por exemplo, os alunos do género masculino, por norma preferem uma aprendizagem competitiva, e os alunos do género feminino têm preferência por uma aprendizagem de cooperação. No entanto, a diversidade entre cada género faz com haja exceção à regra.

O meio cultural tem influência sobre o nosso domínio cognitivo, na medida em que molda a maneira como observamos, analisamos e reagimos perante determinadas situações. O objetivo do professor é o de criar um contexto educativo flexível que possibilite convidar os alunos a trabalharem da maneira com que mais se identificam, não sugerindo a alunos de uma outra cultura que aprenda de uma determinada forma.

Os estilos de aprendizagem correspondem a fatores ambientais ou pessoais que influenciam a aprendizagem dos alunos, por exemplo, alguns aprendem melhor ao se poderem movimentar, outros com sossego, com estímulos visuais na sala, com boa iluminação, entre outros. Por isso, Tomlinson (2008) sugere que é “possível criar uma sala com diferentes “aparências” ou diferentes esquemas de trabalho” (p.101).

O tipo de inteligência refere-se aos tipos de predisposições cerebrais para a aprendizagem. Dois investigadores propuseram teorias sobre a inteligência.

Gardner (1993) considera que todos os indivíduos detêm uma combinação do tipo de inteligências às quais chamou de verbal-linguística, lógico-matemática, visual-espacial, musical-rítmica, corporal-cinestésica, interpessoal, intrapessoal e naturalista. Por outro lado, Sternberg (1985) sugere três grandes combinações de inteligências, denominando-as de analítica (inteligência académica, preferência por aprender de forma linear), de prática (inteligência contextual, preferência por práticas e reais) e de criativa (inteligência direcionada para resolução de problemas, preferência por estabelecer novas ligações, inovação).

1.2.3 Diferenciação Pedagógica

Compreender esta abordagem pedagógica implica efetivar o conceito de diferenciação pedagógica. Tomlinson e Allan (2002), alertam para a "(...) prestação de atenção às necessidades de aprendizagem de um aluno em particular, ou de um grupo de estudantes, em vez do modelo mais típico de ensinar uma turma como se todos os indivíduos nela integrados tivessem características semelhantes" (p.14). Nesta perspetiva, pretende-se o crescimento máximo de cada aluno e o seu sucesso pessoal valorizando a sua individualidade.

Este conceito – Diferenciação Pedagógica – é aprofundado pela autora Tomlinson (2008), ao considerar e acrescentar que o ensino diferenciado proporciona diversas abordagens em relação ao conteúdo, processo e produto. Identifica¹ ainda que o referido ensino é: pró-ativo; qualitativo (em detrimento do quantitativo); originário de um processo avaliativo inicial sobre as necessidades de um aluno face aos objetivos estabelecidos;

¹ Categorias enunciadas por Tomlinson (2008).

centrado no aluno; uma mistura de ensino para grupo-turma, para pequeno grupo e ensino individualizado e, ainda, é “orgânico”, na medida em que o professor está em permanente adequação de novas estratégias para as diferentes necessidades dos alunos.

A diferenciação pedagógica, na ótica de Santos (2009) é praticada a três níveis, sendo eles: a diferenciação institucional, que consiste numa macro estrutura na qual estão disponíveis vias de ensino diferenciadas após o término da escola primária; a diferenciação externa, é uma meso estrutura na qual estão inerentes apoios pedagógicos acrescidos; e a diferenciação interna, caracterizada como uma micro estrutura, diz respeito ao cotidiano da sala de aula, sendo este último, o nível relevante para o problema apresentado.

1.2.4. Diferenciação de práticas educativas

A dinâmica de uma turma, tendo por base a diferenciação pedagógica, é abordada por autores que, não dando receitas para a implementação desta prática, apresentam pressupostos básicos semelhantes para a concretização da mesma na sala de aula, sendo alguns deles (Petting, 2000; Tomlinson e Allan, 2002; Morgado, 2004; Tomlinson, 2008).

A figura 1 corresponde a um mapa concetual proposto por Tomlinson e Allan (2002) mais completo relativamente aos princípios tratados pelos autores acima referidos. Nele consideram que um professor deve ter como base dos princípios de diferenciação, a **adequação das tarefas escolares**, a **flexibilização na organização dos grupos de trabalho** e a **avaliação e ajustamentos contínuos** de acordo com as necessidades dos alunos com quem desenvolve a sua intervenção. A diferenciação, ainda, deverá ter em conta os elementos do currículo - os **conteúdos**, os **processos** e os **produtos** – de acordo com o nível da **recetividade**, do **interesse** e do **perfil de aprendizagem** dos alunos.

Este trabalho é desenvolvido através de um conjunto de estratégias de gestão pedagógica e de dispositivos didáticos variados, devidamente adequados como suporte ao processo de ensino/aprendizagem.

No entanto, para além dos princípios referidos, Petting (2000) e Morgado (2004), ainda identifiquem a **comunicação e cooperação entre os docentes** como alicerce para a pedagogia diferenciada na sala de aula.

No que se refere à organização dos alunos quanto aos seus trabalhos, Byers & Rose (1996) citados por Morgado (2004), atentam como meio de diferenciar, envolver os alunos em experiências de aprendizagem o mais diversificadas possível, mobilizando diferentes formas de organização do seu trabalho recorrendo, por exemplo, a trabalho individual, a par, em pequenos grupos ou ao grupo/ turma no seu todo, pois, os alunos aprendem em conjunto, enquanto turma, aprendem trabalhando em grupos ou com um colega ou individualmente.

A constituição dos grupos, bem como a tarefa a realizar, pode acontecer através da proposta por parte dos alunos ou por parte do professor, devendo este revelar intencionalidade pedagógica sobre a opção tomada.

Partindo do pressuposto de que a diferenciação de práticas educativas desafia um professor, na medida em que, a sua intervenção, perante uma turma, tem de estar adequada à especificidade de cada aluno, Bahia (2000) propõe aos docentes a implementação do jogo cognitivo, justificando que “a diferenciação de tarefas na sala de aula deverá ter em conta as estruturas de desenvolvimento dos estudantes, a quantidade de informação com que cada um consegue lidar em simultâneo, a complexidade das estratégias de memória e de resolução de problemas a utilizar e o tipo de processamento envolvido”(p. 423).

Este conceito – jogo cognitivo - tem na sua índole a dimensão lúdica e o raciocínio para a ultrapassagem de obstáculos para o próprio indivíduo a quem se propõe o jogo. Acrescenta ainda que “A abrangência da noção de jogo cognitivo permite considerar qualquer tarefa

como jogo cognitivo, incluindo as tarefas académicas, desde que constituam um desafio para quem a realiza obrigando o jogador a colocar os seus recursos cognitivos para chegar à solução”(p.424).

A autora acautela que para se concretizar essa transformação será necessário: “1) que a meta a atingir seja devidamente explicitada; 2) que se considere o tipo de actividade cognitiva necessária para alcançar a meta; 3) que se proporcione aos estudantes a consciência das regras do “jogo”, já que o desempenho depende da concordância entre a actuação e as regras, o que facilita a descoberta do plano a ser seguido” (p.424).

Esta proposta implica que o docente revele conhecimento suficiente das diferenças individuais dos seus alunos de forma a possibilitar a implementação da vertente lúdica, tratando-se esta do jogo cognitivo, onde a resolução de cada problema os desafia cognitivamente.

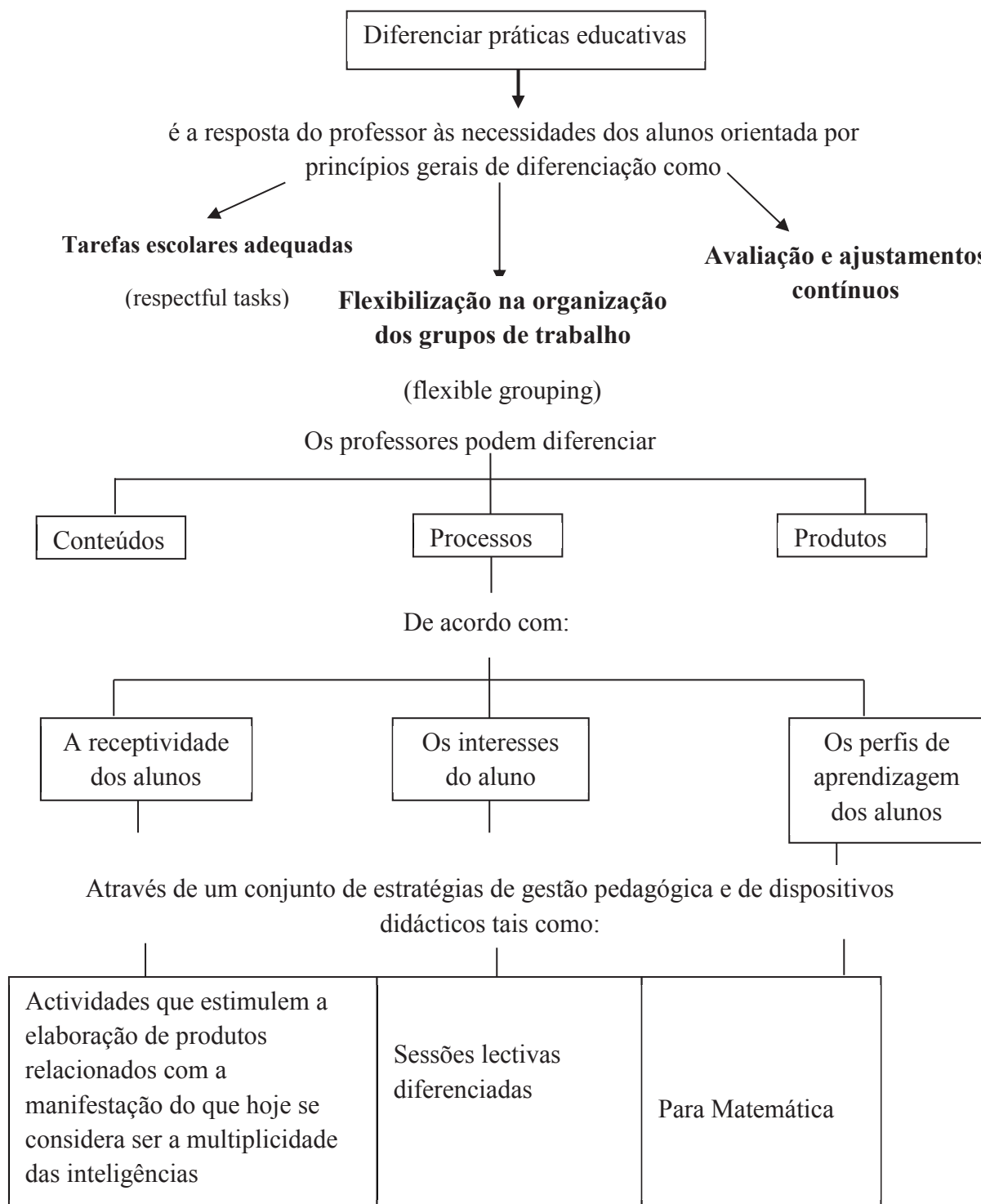


Figura 1 – Mapa conceptual sobre diferenciação das práticas educativas (Tomlinson e Allan, 2002, p.15)

1.2.5. Métodos de ensino

A classificação dos métodos de ensino foi baseada em Cronbach (1967) convocado até à atualidade por diversos autores incluindo Niza (2000) e Morgado (2004), categorizando em cinco métodos as respostas educativas existentes, tais como:

- I- **Método seletivo** – Trata-se de uma abordagem que consiste num processo educativo de estabelecimento de objetivos comuns para todos os alunos. Este processo assenta numa “natureza seletiva” das capacidades individuais do aluno. O autor, ainda evidencia, as consequências negativas a todos os níveis para grupos de excluídos da população escolar, produzidos por este método.
- II- **Método temporal** – Esta perspetiva continua sob a base da “natureza seletiva”, diferindo na atribuição de mais tempo a alunos detetados com ritmos de aprendizagem mais lentos. Esta perspetiva, também, contribui para a exclusão escolar.
- III- **Método de neutralização** – Esta metodologia assume que as dificuldades experimentadas por alguns alunos são de natureza social e cultural. Sob esta perspetiva a escola tem a missão de desenvolver estratégias de neutralização de forma a atenuar essas desvantagens. Desta forma, assiste-se à uniformização.
- IV- **Método de adaptação de objetivos** – Esta abordagem propõe definir estruturas curriculares diferentes para a organização dos alunos quanto aos grupos de trabalho, para que estes não tenham de aceder às mesmas aprendizagens, subsistindo a premissa de que os alunos diferem no que respeita às competências e interesses. A definição de alternativas curriculares pode colocar em risco a inclusão, por isso, o autor refere que deve ser bem ajustada e utilizada criteriosamente, em determinadas situações.

- V- **Método de adaptação dos métodos de ensino** – Este conjunto de abordagens metodológicas pressupõem que não deve ser colocado em prática um único método para todos os alunos, pois nenhum tem na sua essência o potencial necessário para responder às diversidades e necessidades dos alunos. Este princípio pressupõe que o ensino/ aprendizagem deve ser um processo dinâmico de ajustamento entre as formas de ensinar (o método) e as formas de aprender (características e competências dos alunos).

Este último método apresentado, indicia uma adaptação e adequação dos métodos de trabalho da escola em relação às diferenças entre os alunos, concretizando uma diferenciação pedagógica ao nível da intervenção prática como crucial para a qualidade e eficácia dos processos educativos. Pacheco (2014) enfatiza esta perspetiva justificando que a realidade escolar atual implica a não implementação de “um modelo de racionalidade técnica, em que todos têm de aprender os mesmos conteúdos nos mesmos ritmos e condições (...)” (p.70).

1.2.6. Currículo como instrumento de diferenciação

Primeiramente, define-se currículo através de Roldão (2013b) que o entende a dois níveis, sendo o primeiro, o conjunto das aprendizagens estabelecidas como essenciais para todos os alunos, e o segundo nível, assenta na progressiva autonomia das escolas, considerando as formas e os contextos de concretização dessas aprendizagens.

A implementação do currículo depende da realidade concreta dos contextos escola, turma e aluno. O professor deve situar a sua intervenção ao nível da gestão e da diferenciação curricular, quanto aos objetivos e conteúdos a desenvolver, bem como à planificação de estratégias que contemplem a diversidade de ritmos, atributos socioculturais, características e interesses individuais. Pacheco (2014) considera que diferenciação curricular implica “(...) interpretação do currículo como um plano diferenciado que se

baseia na necessidade de adaptar e flexibilizar o que é comum, geralmente o que é a componente nacional, a todos os alunos e realidades contextuais”(p.70).

O docente ao considerar o meio envolvente do aluno promove o crescimento fundamentado/ significativo da aprendizagem a adquirir, não limitando o conhecimento a um processo mecânico da aprendizagem. Como adverte Roldão (2013a):

“A escola, todavia, por força da organização e da estrutura que historicamente adoptou, na relação com o saber curricular e os modos de organização do trabalho escolar que assumiu, estabeleceu, como efeito perverso, uma certa desencarnação do saber, associada ao modo fechado e circular da passagem do saber escolar, que de certo modo o esterilizou, encapsulando-o em territórios estanques e com escassas vias de comunicação com a realidade de onde o mesmo conhecimento nasce e à compreensão do qual se dirige” (p.19).

Nesta perspetiva de Roldão (2013a), o currículo é considerado como relevante, assentando em duas premissas: a significação social e pessoal do que se ensina e do que se aprende e, ainda, a utilização do que é ensinado e aprendido.

Inerente à primeira premissa está subentendido o processo de uma aprendizagem significativa, que é definida por Moreira (2012) como “intereção não-arbitrária e não-literal de novos conhecimentos com conhecimentos prévios (subsunçores) especificamente relevantes”(p.6). O conhecimento prévio, na visão de Ausubel referido por Arends (1995), é a variável que mais facilita a aprendizagem significativa de novos conhecimentos.

Quanto à segunda premissa, Roldão (2013a) esclarece que “O conceito de utilidade, no plano do conhecimento curricular, implica a possibilidade de ser mobilizado adequadamente pelo sujeito, articulado, usado e/ ou questionado em novas situações, sustentador da possibilidade de novo conhecimento, gerador de mais e melhores competências no sujeito”(p.23).

1.2.6.1 Elementos do Currículo sujeitos à diferenciação

A perspetiva de diferenciação referente aos elementos do currículo, sendo eles, os conteúdos, processos e produtos, está baseada em Tomlinson e Allan (2002).

- **Conteúdos:** Os conteúdos comportam factos, conceitos, generalizações ou princípios, atitudes e competências relativos a uma disciplina, ou seja, numa planificação realizada pelo professor – conteúdos - são tudo o que constitui aprendizagem para os alunos, bem como o modo como o aluno se apropria dos conhecimentos, compreensão e competências. O elemento suscetível de diferenciação é a forma como os alunos adquirem a aprendizagem.

- **Processos:** O processo refere-se à forma como o aluno atribui significado de algo, compreendendo e adquirindo os factos, conceitos, generalizações ou princípios, atitudes e competências respetivas de uma disciplina. O processo corresponde à atividade, visto que as suas execuções permitem ao aluno a implementação de uma competência para compreenderem a ideia essencial, sendo centradas num objetivo de aprendizagem.

- **Produtos:** Designa-se por produto o que o aluno pode demonstrar para evidenciar o conhecimento, a compreensão e competências adquiridas ao longo de um período de estudo.

A realização de um produto permite que o aluno aplique e reavalie tudo o que aprendeu, alargando os seus conhecimentos e competências e envolvendo-se numa atividade cognitiva e criativa.

Este elemento pode contribuir no âmbito da diferenciação quando um docente permite que os seus alunos cooperem entre si com o intuito de conceber produtos de acordo com os objetivos de aprendizagem, ao incentivar a apresentação do que aprenderam de variadas maneiras, permitindo e estimulando, também, vários tipos de propostas de trabalho. Ainda, preparar ou entusiasmar o uso de variados recursos na preparação dos produtos, organizar propostas de produtos que difiram no nível de dificuldade, tendo em conta o tipo de

recetividade dos alunos e usufruir de uma ampla variedade de tipos de avaliação, entre outras possibilidades que permitam uma ação diferenciadora dos produtos.

1.3. Estudo Empírico

A metodologia mais adequada para esta investigação é de carácter qualitativo em detrimento do quantitativo. A estratégia de investigação utilizada é a da investigação-ação e debruça-se sobre as práticas pedagógicas ao nível da diferenciação pedagógica, na medida, em que o docente adequa a sua intervenção de acordo com a diferença existente entre os alunos de uma turma. Esta estratégia é definida por Elliott (1991), citado por Afonso (2005), como sendo “um estudo de uma situação social com o objectivo de melhorar a qualidade da ação desenvolvida no seu interior” (p.74). O autor ainda cita, Corey (1953) que sugere que “os ”práticos” procuram estudar os seus problemas cientificamente, com o objetivo de orientar, corrigir e avaliar as suas decisões e ações” (pág. 74).

O modelo de investigação qualitativo, segundo alguns autores (Bogdan e Biklen, 1994 e Tuckman, 2000), apresenta, geralmente, as seguintes características:

- Tem como fonte direta dos dados o ambiente natural dos participantes;
- É um modelo descritivo (dados em forma de palavras ou imagens, que podem incluir entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, entre outros registos);
- Há um maior interesse pelos processos do que pelos resultados;
- Os dados são analisados indutivamente;
- Atribui-se uma grande importância aos significados construídos pelos participantes.

Este estudo tem a observação e presença do investigador no ambiente natural dos participantes, tornando-se este num investigador participante. Para Afonso (2005) a observação é: “uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida

em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos” (p.91).

1.3.1. Participantes

Os participantes deste relatório foram os alunos e a professora titular da turma do 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, onde se desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada. A investigadora, neste caso, a estagiária, teve uma participação ativa neste estudo.

1.3.2. Instrumentos e técnicas de pesquisa e recolha de dados

Neste estudo, os instrumentos e técnicas de pesquisa e recolha de dados foram selecionados tendo em conta o problema, os objetos do estudo e as questões de investigação. Assim, optou-se por realizar as seguintes técnicas de recolha de dados:

- A) Observação direta focalizada nos comportamentos e comunicação dos principais atores (docente, estagiária e alunos) em contexto de sala de aula, partindo dos registos semanais;
- B) Análise das atividades desenvolvidas em contexto de estágio, com base nas planificações, descrições e avaliações das atividades propostas pela estagiária.

1.3.3. Análise e tratamento da recolha de dados

A análise da recolha de dados é de carácter interpretativo e descritivo com o objetivo de decifrar e compreender as intervenções desenvolvidas com os alunos com base nas questões colocadas, à luz dos princípios de diferenciação pedagógica enunciados por Tomlinson e Allan (2002):

- **Adequação das tarefas escolares;**
- **Flexibilização na organização dos grupos de trabalho;**

- **Avaliação e ajustamentos contínuos;**
- **Conteúdos;**
- **Processos;**
- **Produtos;**
- **Recetividade** (dos alunos);
- **Interesse** (dos alunos);
- **Perfil de aprendizagem** (dos alunos).

Capítulo II – Caracterização do contexto institucional e comunidade envolvente

O capítulo II enquadra todo o ambiente da Prática de Ensino Supervisionada (PES), nomeadamente, a caracterização da instituição, do grupo com quem se desenvolveu a prática aqui tratada, bem como se caracteriza o ambiente de sala de aula proporcionado pela docente cooperante e o modelo pedagógico observado.

Com o intuito de associar a prática ao tema em estudo, neste capítulo, também, são partilhados os fatores que levaram à escolha do tema.

2.1. Caracterização do local de estágio

2.1.1. Caracterização da instituição

A instituição onde se realizou a PES e a intervenção pedagógica encontra-se numa zona urbanizada no concelho de Cascais, onde ao seu redor encontra-se estabelecimentos de combustível, mercearias, cafés, um campo de futebol por detrás do edifício escolar, e ainda, uma loja de animais. Os animais nela existentes abarcam a classe dos mamíferos (morcegos, espécies de ratos e de porcos), a classe dos répteis (cobras, lagartos, tartarugas, camaleões, dragões barbudos), a classe dos anfíbios (salamandras, espécies de rãs), a classe das aves (espécies de aves) e a classe dos peixes (espécies de tubarões de pequena dimensão). Com esta descrição pormenorizada dos animais quero realçar o facto de ser um recurso a utilizar para que as crianças tenham um contacto mais próximo com animais menos frequentes no seu quotidiano.

Esta escola realiza o seu projeto educativo incidindo em 5 valências, sendo elas: pré-escolas, 1.º, 2.º e 3.º ciclos e, ainda, o secundário.

A instituição encontra-se dividida notoriamente por três pavilhões: o pavilhão do 2.º e 3.º ciclos e do secundário, outro pavilhão para o pré-escolar e 1.º ciclo, com espaços

diferenciados para o recreio dos alunos do pavilhão anteriormente referido, e ainda, o pavilhão gimnodesportivo, que contém uma piscina, campo para as aulas de educação física e para as atividades desportivas e, também, um palco que é preservado em momentos de atividades físicas. A biblioteca da escola encontra-se no primeiro pavilhão mencionado, o que faz com que os alunos do primeiro ciclo possam circular, nos intervalos, neste pavilhão. A hora do almoço é diferenciada para cada uma das valências. Assim, as turmas correspondentes a faixas etárias menores almoçam primeiro do que os alunos de uma faixa etária maior.

Uma das particularidades desta instituição é seguir as orientações da Igreja Católica, programando atividades pastorais, bem como a vivência da fé, num clima de liberdade e respeito pelo outro.

Os objetivos educacionais deste estabelecimento de ensino, tal como é referido no seu próprio Projeto Educativo (s.d.), “assentam numa rigorosa formação científica, intelectual e cultural, procurando, com toda a sua actividade, despertar e estimular o desenvolvimento integral e harmonioso da pessoa, como agente do seu próprio crescimento, nas dimensões individual, social e cristã” (p.3).

Sendo assim, todas as valências têm as unidades curriculares estabelecidas pelo Ministério da Educação, embora a escola ainda proporcione atividades de prolongamento, como o apoio ao estudo; atividades desportivas, como a natação, o badminton, a ginástica rítmica, o voleibol, o karaté, o judo, o ténis, a ginástica e esgrima e, ainda, o futebol. Além disso, propicia atividades artísticas, tais como, a aprendizagem de instrumentos (guitarra e piano), o ballet e o teatro através de uma companhia teatral.

A comunidade educativa é composta pelos alunos, pelos docentes e não docentes, pela entidade titular e ainda pelos encarregados de educação. Estes últimos são notórios com a sua colaboração na manutenção e preservação da escola ao terem ajudado a concretizar

locais de lazer ou ainda um simples banco de madeira no pátio, onde a escola agradece o gesto colocando um agradecimento à Associação dos Encarregados de Educação pelo auxílio prestado. Cito o excerto referente a esta afirmação segundo o projeto educativo, “Cabe-lhes, também, participar e intervir adequadamente no Processo Educativo e na gestão da Escola (...)” (p. 9).

2.1.2. Breve caracterização do grupo de crianças

O grupo de crianças frequenta o 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo composto por 11 crianças do género masculino e por 17 crianças do género feminino.

Para averiguar o nível de desenvolvimento de crianças com idades compreendidas entre os 9 e 10 anos considera-se a abordagem de Piaget, convocado por Papalia e Olds (s.d.). Assim, crianças com as idades referidas encontram-se no estágio das operações concretas. A criança aplica princípios lógicos a acontecimentos concretos (reais), tendo capacidade para entender os conceitos de tempo e espaço; distinguir a realidade da fantasia; classificar objetos, agrupando-os em categorias similares; fazer seriação e compreender a conservação.

Esta turma vem sido o mesmo grupo desde o 1.º ano com exceção de duas alunas que estão somente este ano naquela instituição.

Segundo informações transmitidas pela professora, cinco dos alunos têm dislexia. Um dos alunos da turma tem uma incapacidade quase total de um dos braços, pela inexistência do antebraço. Ao ser observado este aluno durante o tempo letivo, constatou-se que é uma criança que consegue executar as tarefas escolares, de higiene pessoal e da sua alimentação autonomamente.

Da observação e da interação com os alunos, apurou-se, a nível de grande grupo, que as áreas disciplinares prediletas são o português, o estudo do meio e as expressões artísticas.

A nível do português têm preferência pela leitura de uma história, apesar de, segundo a professora cooperante, a turma ter dificuldade em interpretar, o que se traduz numa barreira para a aquisição de competências e conteúdos agregados à interpretação. O estudo do meio é uma das áreas onde podem explorar o mundo, o que faz realçar a qualidade global de grupo, a curiosidade. As expressões artísticas por serem áreas com mais recurso à ludicidade e à experimentação os alunos envolvem-se facilmente no processo ensino/aprendizagem.

Estas crianças, como já foi evidenciado na caracterização da escola, têm outras atividades desportivas, sendo elas, o basquete, a ginástica rítmica, o karaté e o futebol.

Em suma, a elaboração da caracterização do grupo, bem como a sua observação consequenciou a constatação de que estes alunos são crianças muito curiosas, dinâmicas e ativas, assim nos conteúdos lecionados foi-se ao encontro da sua personalidade coletiva para uma boa interação entre a afetividade e a aprendizagem ao longo da intervenção no período da PES.

2.1.3. Caracterização do ambiente educativo da sala de aula e do modelo pedagógico observado

A sala de aula está equipada com 29 mesas e cadeiras para os alunos, com uma mesa maior para a professora, com dois quadros, com um *datashow* e tela e com placards que contornam as paredes onde são colocados trabalhos realizados pelos alunos, o horário da turma e conteúdos gramaticais, para além disso ainda dispõe de duas estantes. Numa delas, situam-se os livros, os *dossiers* com os trabalhos dos alunos e, na outra, onde se encontram os materiais necessários para a professora.

As mesas e as cadeiras para os alunos estão agregadas duas a duas formando 3 filas com 4 pares cada, havendo mais uma fila com mesas individuais, fazendo também quatro

linhas de comprimento. A mesa da professora encontra-se junto aos quadros de giz, num ângulo frontal direito em relação à exposição das mesas dos alunos.

Os lugares dos alunos foram escolhidos pela professora tendo em conta critérios de dificuldades e facilidades na aprendizagem e comportamento inadequado em determinadas situações.

O ambiente sonoro na sala é calmo, embora por vezes haja barulho causado pelo entusiasmo dos alunos ao quererem participar ou quando a professora eleva a voz para se fazer ouvir devido ao barulho externo causado pelo recreio das crianças do pré-escolar ou pelo movimento de alunos pelo refeitório.

As planificações das aulas são realizadas em conjunto com as três professoras de 4.º ano, não havendo a interferência dos alunos. Das observações averiguou-se que professora, por norma, responde às perguntas feitas pelos alunos, mas não segue um caminho diferente daquele que planeou, continuando o processo planeado.

A rotina diária da turma começa às 8h30 com o início das aulas até às 10h15, com um momento para a oração da manhã, tendo uma interrupção de 30min. De intervalo até às 10h45. Dessa hora até às 12h10, os alunos estão na sala de aula. Das 12h10 às 13h40 é hora de almoço e concretização de algumas atividades proporcionadas pela escola. Das 13h40 às 14h50, os alunos estão na sala. Das 14h50 às 15h decorre o intervalo, depois os alunos voltam para a sala até às 16h.

As regras da sala de aula foram definidas pela professora, havendo uma concordância entre a regra e a execução da mesma.

Durante a intervenção pedagógica da professora cooperante permite que fale ou que questione os alunos que colocarem o dedo no ar. A professora tem cartões com os nomes dos alunos caso comecem todos a falar ao mesmo tempo, ou eleva o tom de voz para quebrar momentos de agitação da turma.

A professora conhece e utiliza o nome de todos os alunos, embora a alguns deles trate pelo apelido.

Em momentos de desacordo de opiniões, a professora é quem tem a palavra final.

A docente felicita os alunos através de reforço positivo, com parabéns, com gestos afetuosos, com sorriso, entre outras manifestações.

Relativamente às questões elaboradas pela professora, estas são normalmente de resposta certa ou de sim/não, questionando todos os alunos, mas tendo em atenção aqueles que têm dificuldades, dando algum tempo para pensar e ajudando a refletir sobre a questão para que o aluno chegue sozinho à resposta. Quanto às questões feitas dos alunos, estas são frequentes, por isso a professora nesses momentos assume um papel de mediadora.

Perguntam com frequência sobre instruções já comunicadas.

As instruções comunicadas pela professora são momentos de silêncio por parte da turma e com a alternância do volume de voz da professora, com o intuito de dar ênfase, com elevação da voz, a algo que considera importante.

A movimentação na sala é marcada pelas idas ao lixo, para buscar papel para limpar o nariz, para perguntarem algo à professora quando precisam de ajuda, ou ainda pela movimentação das mesas quando os alunos que estão a pares nas mesas conversam, e a professora pede para se afastarem um do outro.

A nível das atividades educativas a professora utiliza os manuais como objetos de aprendizagem, mudando a área de aprendizagem consoante o manual em que estejam a trabalhar e a sua durabilidade é consoante o tempo consumido pelos alunos para a realização das atividades. As atividades mais lúdicas são realizadas no último momento do dia, tendo por base a pouca concentração dos alunos. Convocado por Altet (1997), Dewey considera que o professor deve sair dos manuais e oferecer um conteúdo vivo, vindo da “observação do mundo que nos rodeia”.

Em momentos de esclarecimento de conteúdos a professora utiliza uma linguagem apropriada para a idade dos alunos e usufrui de exemplos práticos para uma melhor memorização do que pretende. A importância dos conteúdos abordados está intrínseca com o facto de utilizar exemplos do quotidiano e também alerta para o facto de terem uma avaliação externa, Exame Nacional para o 4.º Ano.

De acordo com o descrito acima sobre o ambiente na sala de aula, considero que o centro da aprendizagem está dividido entre professor/aluno, na medida em que o professor tem um papel ainda muito de transmissor do conhecimento, embora haja uma consciência por parte da professora do conhecimento prévio que as crianças têm ao estarem em contacto com um novo conteúdo.

Assim, considero que o Modelo Pedagógico observado siga algumas das premissas do Modelo Tradicional. Esta abordagem do ensino parte do pressuposto de que a inteligência é uma faculdade que torna o homem capaz de armazenar informações, das mais simples às mais complexas. Nessa perspetiva é preciso decompor a realidade a ser estudada com o objetivo de simplificar o conhecimento a ser transmitido ao aluno que, por sua vez, deve armazenar, tão somente, os resultados do processo. Desse modo, na escola tradicional o conhecimento humano possui um carácter cumulativo, que deve ser adquirido pelo indivíduo pela transmissão dos conhecimentos a ser realizada na instituição escolar (Mizukami, 1986). Ainda, segundo o papel do indivíduo no processo de aprendizagem é basicamente de passividade, como se pode ver:

“... atribui-se ao sujeito um papel irrelevante na elaboração e aquisição do conhecimento. Ao indivíduo que está a adquirir conhecimento compete memorizar definições, enunciados de leis, sínteses e resumos que lhe são oferecidos no processo de educação formal a partir de um esquema atomístico” (p.11).

2.1.4. Fatores do estágio que reforçaram o interesse pelo tema

Durante o período de observação, estipulado para a PES, do ambiente da sala, bem como, as informações verbais e documentais fornecidas pela docente, foram instrumentos facilitadores para a constatação de que os alunos são diferentes ao nível da receptividade, dos interesses e dos perfis de aprendizagem (Tomlinson e Allan, 2002). Neste sentido, as intervenções a serem desenvolvidas teriam de ser diversificadas para responder às diferenças existentes entre cada aluno.

Para além desta premissa, ainda o modelo e as estratégias desenvolvidas com os alunos, nem sempre tinham em conta as diferenças, proporcionando atividades iguais para todos. Pois, no processo de ensino/aprendizagem observou-se que, maioritariamente, os conteúdos provinham da professora e que a prática dos mesmos resultavam na concretização de fichas de trabalho por parte dos alunos. As dúvidas dos alunos eram respondidas, maioritariamente, pela docente como único meio para o conhecimento. Não se presenciou a realização de trabalhos de grupo no período da PES.

Estas averiguações, originaram uma reflexão, por parte da estagiária, sobre os alunos, relativamente às diferenças entre eles e como adequar a prática pedagógica para um processo de ensino/aprendizagem eficaz.

Capítulo III – A Prática de Ensino Supervisionada (PES) na Instituição

A análise do material empírico proveniente da PES (registos semanais, planificações, descrições e avaliações das atividades realizadas pelos alunos) é apresentada à luz dos princípios da diferenciação pedagógica e pela ordem apresentada no capítulo I.

3.1. Princípio da Adequação das tarefas escolares

A ilustrar este princípio é descrito um excerto da reflexão da 9.^a semana (Anexo 12) que se refere à participação dos alunos nas atividades.

Em consequência da ausência de algumas crianças, por motivos de saúde, verificou-se a participação de alunos que costumam ser mais reservados quando se colocam questões ou quando se realizam tarefas. Esta menor participação pode advir de fatores como o ritmo de processamento da informação para responder, o interesse do aluno na atividade ou o fato deste não querer errar perante os outros colegas.

Na reflexão está exposta a intervenção da estagiária relativamente ao fator ritmo. Quando outros alunos respondem, sem solicitação em momentos de grande grupo, pelo aluno que está a ser questionado limitam a sua aprendizagem. Nessas ocasiões, é necessário consciencializar para o respeito para com o colega e para com o seu desenvolvimento. A fim de atenuar essas atitudes e com o intuito da compreensão do acima referido, a estagiária desafia esses alunos, apresentando uma questão com nível de dificuldade superior ao deles, para perceberem o tempo que necessitam para responder.

Assim, constata-se que as atividades devem ser adequadas de forma a promoverem a participação de cada aluno para uma aprendizagem ativa e motivadora. Exemplo disso, foi a atividade sobre o tempo (Anexo 6), quando se solicitava que os alunos dessem as respostas às situações problemáticas com um relógio. Com este elemento lúdico, todos os alunos

mostravam o resultado obtido após já terem realizado o exercício, de acordo, com o seu perfil de aprendizagem.

Desta forma, demonstra-se que as atividades de grande grupo, não devem comprometer a participação de alguns alunos. Pode-se concluir, também, sobre este facto que para haver maior adequação das tarefas para uma determinada turma, é necessária uma alternância entre as propostas do professor e as dos alunos para as atividades a desenvolver. Considerando importante a intervenção do aluno na sua própria aprendizagem, Tomlinson e Allan (2002) afirmam que "Os estudantes detêm informações essenciais sobre o que funciona e o que não funciona para eles em determinado momento do ciclo de ensino-aprendizagem, conhecem os seus próprios gostos e modos de aprendizagem preferidos, podem contribuir imenso para a planificação de uma aula..." (p.21).

3.2. Princípio da flexibilização na organização dos grupos de trabalho

Apresenta-se um excerto vivenciado na reflexão da 6ª semana (Anexo 10), na planificação I (Anexo 1) e na planificação II (Anexo 2) como forma de verificar o princípio da Flexibilização na organização dos trabalhos de grupo. O referido princípio proporciona a diferenciação da receptividade, interesse e perfil do aluno, podendo haver grupos distintos, ao nível do número de elementos e/ou do tema. Os grupos podem ser escolhidos pelo professor, pelo aluno ou por processo aleatório.

Na reflexão da 6ª semana é mencionada a iniciativa e organização da turma para fazerem uma surpresa à professora, no Natal. Os alunos solicitaram a participação da estagiária como mediadora do "projeto" que estavam a conceber. Decidiram em grande grupo qual a frase e o desenho que iriam criar. Todos os alunos colaboraram. A frase foi escolhida democraticamente, pois cada aluno escreveu uma relacionada com o Natal. A votação, foi o meio encontrado para seleccionar a frase final.

Esta organização em grupo foi de ordem afetiva, ainda assim, tem em si intrínseco o desenvolvimento do trabalho em grupo, pois obrigou os alunos a respeitarem e a seguirem as características de um trabalho realizado em conjunto. A motivação e a incessante procura dos alunos para a realização da surpresa, mostram, também, que o trabalho de grupo deve ser do interesse dos alunos, mesmo que escolhido pelo professor, de modo a provocar uma entrega total, capaz de proporcionar aprendizagem.

Na planificação I está descrita uma metodologia para trabalho em grupo com base na história do *Príncipe Feliz*, anteriormente lida, para que os alunos pudessem refletir sobre os valores morais, nela existentes, apresentando posteriormente à turma, os valores escolhidos e as reflexões numa folha em A3 com o desenho do Príncipe Feliz, também decorado por eles com diversos materiais.

O tema e a escolha da divisão de grupos foi previamente estruturados pela estagiária e pela professora docente, tendo em conta as especificidades dos alunos e as metas curriculares. Apesar disso, um grupo estava com dificuldades em tomar decisões e, por essa razão, um dos elementos desistiu de realizar o trabalho com os colegas. A este aluno foi-lhe dado o cargo de porta-voz, mas sobre o aviso de que o sucesso do grupo dependeria dele e que, por isso, teria de mediar o poder que lhe estava a ser atribuído, pois as decisões terão de ser tomadas em comum acordo. Observou-se, posteriormente, uma preocupação com a semântica das frases escolhidas e foi solicitada a ajuda da estagiária por consentimento de todo o grupo. O aluno integrou-se aceitando e respeitando as opiniões e ideias dos outros alunos. A estratégia utilizada pela estagiária para atenuar este conflito baseou-se nas características do aluno (interessa-se por atividades onde lidera e de competição), ou seja, ao mesmo tempo que lhe era dada uma aparente regalia o aluno tinha de lidar com a sua dificuldade em ouvir e aceitar as opiniões dos outros.

A planificação II relata, na sua reflexão, um imprevisto vivido na apresentação do poema elaborado pelos pares. Apesar de ter sido escolhido o número de elementos para a sua realização, os alunos puderam auxiliar-se entre si, quando outros grupos estavam com dificuldade em encontrar palavras para o *poema fenda* (Anexo16). Morgado (2001) enumera estratégias que deverão ser aplicadas pelo professor entre as quais está presente esta, “h) Estimulem os alunos para o trabalho cooperado” (p.32). Para além desta flexibilização entre os grupos, na apresentação dos poemas o primeiro grupo a apresentar levantou-se e dirigiu-se para a frente dos colegas. Embora, a leitura dos poemas tenha sido pensada para ler no respetivo lugar, a estagiária elogiou esta iniciativa do pare deixando que os seguintes grupos também pudessem optar por esta logística, de forma a respeitar a individualidade dos alunos. Esta escolha para a apresentação, possibilitou uma melhor visibilidade e audibilidade do poema para toda a turma e facilitou a continuação do desenvolvimento da capacidade de comunicação e da expressividade do que se pretende transmitir numa situação de exposição como esta. A forma como os pares iriam ler o poema aos colegas, foi combinada entre eles. Observaram-se diversas estratégias de leitura, visto que uns leram uma linha ou versos alternadamente, e ainda constatou-se os que leram com expressividade intensionalmente. A

3.3. Princípio da avaliação e ajustamentos contínuos

Para demonstrar este princípio apresenta-se a descrição de uma situação vivenciada na planificação II (Anexo 2) e na planificação V (Anexo 4) onde estão evidenciados momentos de ajustamento das tarefas de forma a melhorar a intenção pedagógica.

Na atividade referente à planificação II foi proporcionado um momento de leitura do poema *O crocodilo* de Violeta Figueiredo pela estagiária, com a projeção do mesmo para que todos os alunos pudessem acompanhar a leitura. Posteriormente, foi passada à próxima etapa. Esta passagem, fez uma quebra no “saborear” do poema. E como um dos objetivos

desta atividade era o de promover o gosto pela leitura, ao ser reestruturada esta atividade para outra turma do 4.º ano, a passagem da leitura para a próxima fase foi enriquecida com mais uma leitura do poema por um aluno, enquanto que a turma ouvia com os olhos fechados. A estagiária observou que esta segunda leitura, possibilitou aos alunos uma melhor apreciação do poema e, para além disso, que fizessem o “próprio” filme através do poema.

Relativamente à planificação V é de narrar que à leitura do poema *Urgentemente* de Eugénio de Andrade seguiu-se um momento em grande grupo para que em turma se escrevesse o próprio poema do que é urgente para a turma, tanto numa dimensão individual ou global. Numa primeira abordagem a esta atividade, a construção do poema baseou-se numa frase que os alunos tinham de continuar, o que fez com que estas ficassem com o mesmo início, afastando-se da estrutura do poema do poeta. Mais uma vez, em reflexão da atividade e com intuito de melhorar a intervenção para que os alunos pudessem experienciar os contrastes e pensamentos utilizados pelo autor, mais complexos e interessantes, a atividade foi alterada e explicada aos alunos. Também, para estar de acordo com o descritor a atingir no domínio da literatura: escrever pequenos poemas rimados. Sendo assim, a estrutura do poema foi, mais uma vez, analisada em conjunto e a construção do poema com ideias e valores da turma foi realizada democraticamente, para que todos tivessem opinião e participação.

3.4. Princípio da diferenciação de conteúdos

O elemento suscetível de diferenciação, no que confere aos conteúdos, é o modo como os alunos se apropriam dos conhecimentos, da compreensão e das competências. Neste sentido apresentar-se-á a planificação II (Anexo 2), a planificação IV (Anexo3), a planificação VII (Anexo 5) e a planificação VIII (Anexo 6) como meio para verificar o princípio da diferenciação de conteúdos.

Na planificação II está inerente a aprendizagem significativa, visto que se encontra um intercâmbio entre o conteúdo e o meio envolvente da criança. Está evidente na metodologia desenvolvida, pois ao se falar do Rio Nilo (nascente, foz, continente e países por onde passa), faz-se referência a Portugal, nomeadamente ao Rio Sado, por ter a nascente a sul da sua foz. Para falar sobre o rio Sado solicitou-se às crianças que dissessem qual o rio em Portugal que corre de sul para norte, como forma de apelar ao conhecimento prévio dos alunos.

A planificação IV, que se refere à descoberta das linhas e ângulos, segue uma linha de raciocínio do mais simples para o mais complexo. Tomlinson (2008) refere esta estratégia dizendo que “Quando uma ideia é nova para alguns alunos, ou diz respeito a uma área na qual não são muito fortes, por vezes necessitam de informação adicional clara e apresentada de forma simples.” (p.80), a esta ideia a autora acrescenta que trabalhar do básico para o complexo ajuda a construir uma base de conhecimentos sólida.

Esta estratégia faz-se notar ao longo da metodologia proposta. Tendo partido do elemento mais simples das linhas, o ponto, considerando a dificuldade que alguns alunos da turma têm em assimilar conceitos abstratos. Desta forma, para além de ser solicitado a permanente participação e o conhecimento prévio dos alunos, também é necessário transformar o que é abstrato em algo de concreto para o entendimento do conteúdo. As várias linhas existentes foram descobertas ou lembradas através de um fio de lã, exemplo de linha no concreto, e os pontos nela existentes foram representados pelos alunos. Os nomes das linhas eram desvendados através da participação da turma ao observarem as suas propriedades através desta representação com a lã.

A aprendizagem pelo significado, também, faz compreender ao aluno a relevância de um conteúdo, pois na perspetiva de Roldão (2013a), o currículo é considerado como relevante, assentando em duas premissas: a significação social e pessoal do que se ensina e do que se aprende e,

ainda, a utilização do que é ensinado e aprendido. Devido a esse facto, ao conteúdo - tabela de frequências - da planificação VII incluiu-se os alimentos presentes na roda dos alimentos. Os alunos trabalhavam duas áreas em simultâneo, a matemática e o estudo do meio, resolvendo problemas e tratando dados com base no quotidiano. A atividade partiu de um enunciado: A Joana gosta de fazer uma alimentação equilibrada, por isso, para a sua lista de compras colocou os seguintes alimentos. Os alunos escreviam no caderno os dados, que neste caso eram os alimentos, para melhor identificarem quantos alimentos da lista correspondiam a determinado setor e para melhor construírem a tabela. As perguntas realizadas acerca da alimentação saudável e da roda dos alimentos, tiveram como motivo, por parte da estagiária, a percepção do domínio de conhecimento e de consciencialização dos alunos sobre o tema, mas também uma intenção dar utilização e relevância ao conteúdo matemático – tabela de frequências.

A fim de proporcionar, mais um momento de aprendizagem ativa e eficaz através do conteúdo base, as horas, a planificação VIII foi projetada para que os interesses e perfis de aprendizagem dos alunos da turma se enquadrassem. Deste modo, o quadro de Dali (Anexo 17), a evolução dos relógios, as situações problemáticas (Anexo 15) com horas e a escrita criativa abarcam os que se interessam pela história, pelas artes da pintura ou escrita e pelo raciocínio matemático. Assim, os conteúdos abordados com base no mesmo tema tornaram a aula para os alunos, pois questionaram e partilharam histórias aquando da visualização do quadro e da descoberta da evolução dos relógios.

3.5. Princípio da diferenciação de processos

A ilustrar este princípio é descrita uma estratégia que está presente na planificação VIII (Anexo 6) acerca do tempo. O princípio da diferenciação de processos pressupõe a

implementação de uma competência, que pode ser executada de diversas maneiras, dependendo da forma como cada aluno atribui significado a algo.

Uma das tarefas inerentes a esta planificação é a realização de situações problemáticas (Anexo 15) com diferentes graus de dificuldade com o objetivo dos alunos resolverem operações com as unidades de medida de tempo. A estagiária, precavendo dificuldades para a realização dos problemas, lembrou as unidades de medida e as operações com horas. Após a realização de cada problema, eram desvendadas as diversas soluções encontradas pelos alunos. Caso a estagiária tivesse outra resolução diferente, também a partilhava com os alunos. Esta partilha, entre alunos e estagiária, teve o intuito de mostrar outras formas de realizar o problema, embora o resultado seja o mesmo, na maioria dos casos. Os relógios distribuídos para cada aluno, tinham o objetivo de promover a participação de todos os alunos, mas representava um recurso material para auxiliar os alunos no seu raciocínio de alguns alunos, em determinados problemas, promovendo a autonomia.

Estes diferentes processos de realizar problemas fizeram com que os alunos observassem outros raciocínios, desde os mais simples aos mais complexos, adequando e enquadrando todos os tipos de perfis de aprendizagem.

3.6. Princípio da diferenciação de produtos

A verificar este princípio apresenta-se a reflexão da 5.^a semana (Anexo 9). O princípio da diferenciação de produtos permite que o aluno realize um produto para que aplique e reavalie tudo o que aprendeu.

Esta reflexão remete para a visita de estudo ao Teatro Politeama, onde os alunos puderam assistir à peça *O principezinho*. Para este princípio incide-se na realização de trabalho proposto sobre a peça. Como está referido na reflexão havia um tema comum para as turmas e outro, também comum, dentro da turma. Esta metodologia de trabalho fez com

que houvesse menos diversificação do produto, pois os alunos limitaram-se a pesquisar pelo mesmo recurso e a apresentá-lo no mesmo formato. Esta unificação de trabalho mostrado pelos alunos foi proposto pelas docentes titulares de turma. Tratando-se de um trabalho com base na arte, poderia ser explorado de forma a que o olhar de cada aluno incidisse sobre o que mais se identifica com ele. Para além de que, a pluralidade de trabalhos é uma partilha benéfica de recursos, estruturas e ideias diferentes entre os alunos.

Neste sentido e tal como pressupõe este princípio, os alunos estariam a refletir sobre a peça trazendo, à posteriori, trabalhos enriquecidos com a individualidade de cada aluno ou grupo, estando implícito o seu gosto estético e a forma como processa o que observa. Esta reflexão foi sustentada, na observação relatada, mas também, em Tomlinson e Allan (2002), ao enunciarem diferentes ações para a diferenciação de produtos, tais como “Incentivar os alunos a expressar de várias formas tudo aquilo que aprenderem. Permitir vários tipos de propostas de trabalho (por exemplo, trabalhando sozinhos ou como parte de uma equipa para completar o produto). ” (p.23), entre outros.

3.7. Princípio da recetividade dos alunos

A descrição de um excerto da reflexão da 1.^a semana (Anexo 7) faz ponderar sobre o princípio da recetividade dos alunos, na medida em que as tarefas idealizadas pelo docente com diferentes níveis de dificuldade tornam-se desafiantes.

No entanto, nesta semana foi proposta uma abordagem à literatura através do livro *Olhe, por favor, não viu uma luzinha a piscar?* Tendo como objetivo iniciar uma intervenção pedagógica aliciadora para o gosto pela leitura, mas também para combater a dificuldade de interpretação sentido por alguns alunos. Este livro é na sua verdadeira essência um álbum de imagens, por essa razão a história foi contada oralmente. Como este contém duas histórias, a primeira foi inventada pelos alunos e a segunda foi contada pela estagiária com a

participação dos mesmos. Desta forma, o grau de dificuldade era baixo, com a intenção de motivar os alunos ao gosto pela leitura e de os motivar para a atividade seguinte.

Assim, passou-se a um momento de escrita, com o qual pretendia-se que os alunos reescrevessem uma das histórias, mas criando um final diferente do ouvido. Para refletir sobre o princípio da recetividade salienta-se o comentário de um aluno ao manifestar a sua insatisfação em relação a esta atividade ao dizer:

- Marisa estava a ser tão divertido, mas estragaste tudo quando pediste para escrevermos uma história.

Esta afirmação reforça o que a professora confidenciou acerca do aluno não gostar tanto de português. Por se saber desta informação foi-lhe respondido, numa tentativa de o motivar, que lhe foi dado o poder de alterar o final da história. Ao que respondeu que até ter o poder de mudar a história ele teve de escrever muito. Esta situação reforça a solução apresentada de aliciar os alunos para a leitura e escrita através de obras literárias, no entanto, e neste caso em específico o aluno ainda não estava recetivo às atividades que envolvessem a escrita. A importância desta para o aluno era de menor relevância e para o incentivar a fazê-lo poder-se-ia recorrer ao próprio aluno e aos seus interesses para tornar mais desafiante o que é proposto.

3.8. Princípio do interesse dos alunos

À luz do princípio do interesse dos alunos são descritas as reflexões da 8.^a semana (Anexo 11) e da 11.^a semana (Anexo 13). Este princípio presume que a aprendizagem é mais eficaz quando os conteúdos vão ao encontro dos interesses dos alunos.

Na reflexão da 8.^a semana está relatado um momento focado no interesse da turma ao abordar-se um tema de estudo meio, história de Portugal. Esta temática causa muita

curiosidade nas crianças pela atualidade do mundo ser diferente daquele que têm contacto através dos livros, vídeos ou da narração das histórias pela professora.

Durante a conversa com os alunos surgiu, entre outras, a pergunta sobre a idade que D. Sebastião tinha quando foi para a guerra, idade essa que causou muita admiração. Esta situação mostra que a aprendizagem está intrinsecamente ligada às ligações neuronais previamente existentes, pois ao transporem o seu quotidiano mostram que estão a refletir sobre o tema.

A atividade descrita na reflexão da 11.^a semana teve como alicerce a dificuldade dos alunos em interpretar textos, mas envolvendo os seus interesses.

Os textos lidos foram objeto de exploração interpretativa e lúdica. Após a estagiária ter lido alguns poemas questionava os alunos de qual o que mais gostaram dando a oportunidade de o ler com expressividade à turma. Considerando Tomlinson (2008) um docente deve “(1) ajudar os alunos a perceber que há correspondência entre a escola e os seus desejos de aprender”(p.90). Neste caso a perceção foi de carácter prático.

Um dos textos intitula-se de "Para cada um seu modo de ver", onde aparecem várias falas de animais. Como a atividade tem por base o interesse dos alunos, deixou-se que se voluntariassem para fizessem a fala de uma animal imaginando uma voz se ele falasse e fazendo os seus gestos ou características corporais .

Ao Refletir sobre como a estagiária implementou este princípio na sua intervenção, faz verificar que o interesse do aluno foi valorizado e que pretendeu-se conjugar e passar as fronteiras dos conteúdos curriculares já estabelecidos numa tentativa de motivar os alunos para as atividades. Como afirma Dewey (2007) “Na prática, o valor do reconhecimento do papel dinâmico do interesse no desenvolvimento educativo leva a considerar individualmente as capacidades específicas, as necessidades e as preferências das crianças” (p.122).

3.9. Princípio do perfil de aprendizagem dos alunos

A ilustrar este princípio é descrito um excerto da reflexão da 3.^a semana (Anexo 8) e a planificação VIII (Anexo 6). A aprendizagem de um aluno, segundo este princípio, é influenciada pelo género, pela cultura, pelo estilo de aprendizagem e pelo tipo de inteligência.

Na reflexão da 3.^a semana está constatado o fato de que há alunos que gostam de colocar as dúvidas pela perspectiva da probabilidade, ao iniciarem uma frase com “Se”, o que demonstra que são crianças que refletem sobre o que observam. Esta verificação remete-nos para o tipo de inteligência criativa de Sternberg (1985) que se refere a uma inteligência direcionada para a resolução de problema e com preferência por estabelecer novas ligações.

Ainda nesta semana, e também presente na planificação VIII é dada importância à apresentação de diversas resoluções de situações problemáticas da matemática, para que se consiga abranger os diferentes tipos de inteligência. Por outro lado, há alunos que se confundem relativamente à mais correta resolução do mesmo. Nestas situações reforça-se a ideia de que a resolução de um problema não é única, visto que existem diversas formas de raciocínio para chegar ao mesmo resultado. E mediante esta afirmação dá-se espaço para que os alunos com resoluções diferentes as possam dar a conhecer, oralmente ou escrevendo no quadro. Desta forma, aqueles que tiveram mais dificuldade encontram o seu nível de raciocínio, conseguindo compreender melhor o problema.

Capítulo IV - Considerações Finais

Reservam-se, para este capítulo, as respostas às questões elaboradas para esta investigação fazendo concordância entre a prática e a teoria. As reflexões e críticas sobre o tema e a Prática de Ensino Supervisionado são apresentadas como forma reguladora de uma etapa fundamental para uma aprendizagem de desenvolvimento profissional.

4.1. Respostas às questões do capítulo I

4.1.1. Porquê diferenciar?

Na PES, durante a intervenção da estagiária sempre existiu a preocupação de proporcionar aprendizagens eficazes. Estas aprendizagens são mais eficazes, e por isso motivo de diferenciação, quando o docente e/ou estagiário se consciencializa de que os alunos são diferentes entre si, há necessidade de conhecer as suas dificuldades, interesses e perfis de aprendizagem para que resulte numa reposta de intervenção fundamentada, com objetivos adequados a cada um e ao todo, em simultâneo. A descoberta das especificidades das crianças da turma de 4.º ano, por parte da estagiária, foi realizada através da análise dos documentos avaliativos e por informações fornecidas pela docente titular da turma. A observação e a interação direta proporcionaram, também, a verificação dessas informações.

Às razões acima identificadas, está intrínseco o conceito de educação inclusiva, uma vez que, se desenvolve o sentido de respeito perante as especificidades de cada aluno, não restringindo todos os alunos a uma determinada maneira de ser, fazer e aplicar. Morgado (2009) refere autores que consideram a educação inclusiva importante para a organização da sala de aula.

“Para o desenvolvimento de um modelo de educação inclusiva torna-se também importante que se baseie numa perspectiva sistémica envolvendo diferentes entidades (Correia & Cabral, 1997), e enquadrar-se numa perspectiva mais lata de reforma dos sistemas educativos com o objectivo de promover um melhor

acolhimento e qualidade na resposta à diversidade dos alunos (Lipsky & Gartner, 1998)” (p.105).

4.1.2. Que fatores e dificuldades condicionam a implementação da diferenciação pedagógica?

As dificuldades e fatores identificados para a implementação da diferenciação pedagógica sentiram-se ao nível do número de alunos da turma, tendo em conta que a intervenção, segundo esta prática, deve abranger as especificidades de cada aluno. Bahia (2000) também a identificou, por essa razão, reconheceu o jogo cognitivo como uma das soluções para desenvolver esta pedagogia.

Relativamente à organização do trabalho para e pela turma consistiu substancialmente em trabalho individual ou em grande grupo, ao mesmo tempo. De acordo com Byers & Rose (1996) citados por Morgado (2004), a diferenciação deve mobilizar diferentes formas de organização do seu trabalho recorrendo, por exemplo, a trabalho individual, a par, em pequenos grupos ou ao grupo/ turma no seu todo, pois, os alunos aprendem em conjunto, enquanto turma, aprendem trabalhando em grupos ou com um colega ou individualmente. Nesse sentido, para além deste fator organizacional não ter sido bem conseguido na totalidade, o tempo disponibilizado para as tarefas foi sempre o mesmo para todos os alunos. O ritmo do aluno é um domínio inerente à diferenciação pedagógica, que deveria ter sido melhorado e integrado numa intervenção desta ordem. Pacheco (2014) enfatiza esta perspetiva justificando que a realidade escolar atual implica a não implementação de “um modelo de racionalidade técnica, em que todos têm de aprender os mesmos conteúdos nos mesmos ritmos e condições (...)” (p.70).

A identificação pormenorizada dos tipos de aprendizagem constituíram uma dificuldade para a estagiária, na medida em que este domínio foi investigado através da sua observação e

intervenção. Admite-se que se tivesse havido uma procura destas respostas juntos dos alunos teria sido facilitada esta identificação.

4.1.3. Que tipo de atividades despertam mais adesão nos alunos?

As atividades que despertaram mais adesão nos alunos foram suportadas pelos princípios inerentes ao aluno, como a sua recetividade, o seu interesse e o seu perfil de aprendizagem, visto que foram ao encontro do aluno colocando-o como agente ativo do seu desenvolvimento.

Por essa razão, as atividades planificadas e propostas para os alunos não estavam limitadas, na maioria, a uma única área. A aprendizagem significativa constituiu uma estratégia presente nas atividades, pois facilitou a aquisição de conhecimento e deu relevância ao currículo proposto. Roldão (2013a) esclarece que “O conceito de utilidade, no plano do conhecimento curricular, implica a possibilidade de ser mobilizado adequadamente pelo sujeito, articulado, usado e/ ou questionado em novas situações, sustentador da possibilidade de novo conhecimento, gerador de mais e melhores competências no sujeito”(p.23).

As atividades com recurso à literatura, às expressões e ao estudo do meio obtiveram maior adesão dos alunos.

4.1.4. Quais os tipos de aprendizagem dos alunos?

Mediante a turma de 4.º ano com quem a estagiária desenvolveu as atividades, houve uma procura por reunir informação sobre quais os modos como os alunos aprendem.

Uma das estratégias foi a de diversificar os materiais como meio facilitador de um melhor entendimento dos conteúdos, tentando aproximar as diversas inteligências e estilos de aprendizagem. O recurso às diferentes áreas e graus de dificuldade fez estabelecer

ligações com as diferentes combinações de inteligências existentes na turma. O conhecimento, por parte da estagiária, acerca das dificuldades dos alunos, influenciou na escolha de tarefas em que o tipo de raciocínio implementado se processava do mais simples para o mais complexo. No entanto, e como está explícito no 3.º capítulo referente ao princípio dos perfis de aprendizagem, há alunos que têm predisposição por questões mais complexas. Por essa razão, assume-se que deveria ter havido mais atividades de pesquisa individual ou em grupos para que estes alunos pudessem aprofundar e refletir sobre conhecimentos que lhes interessem.

4.1.5. Como planificam os professores as atividades letivas tendo por perspetiva a diferença?

As atividades foram planificadas de acordo com as metas curriculares e com os interesses, recetividades e perfis de aprendizagem dos alunos. A adequação das tarefas a essas características próprias de cada aluno é essencial para que a pedagogia diferenciada seja bem sucedida. As planificações têm objetivos gerais para toda a turma, mas com intenções pedagógicas individuais. No entanto, as práticas desenvolvidas tiveram em conta sempre os mesmos conteúdos e o mesmo tempo, tendo havido momentos dirigidos ao grande grupo ou individualmente, raramente com pequenos grupos.

Tal como já foi referido, os conteúdos propostos basearam-se nas metas curriculares, embora tenha havido uma preocupação em tornar relevante o currículo para a turma, ligando-o ao seu meio envolvente. Outra estratégia a mencionar refere-se a uma valorização para com os conhecimentos prévios dos alunos, tornando a aprendizagem mais eficaz e sustentada. Os materiais utilizados foram variados, evitando o recurso aos manuais. Deu-se importância aos conhecimentos prévios dos alunos como alicerce para o crescimento.

Relativamente aos poucos trabalhos realizados em grupo é notória uma preocupação incidida na cooperação entre os alunos, e a diversificação dos produtos.

As diferenciações dos processos, maioritariamente, quanto à matemática ao se dar a conhecer variadas resoluções para o mesmo problema.

Estas estratégias baseadas na diferenciação pedagógica promoveram aprendizagem, tendo presente a dimensão lúdica, adequada às especificidades destes alunos do 4.º ano quer os que manifestavam mais dificuldades, quer os que manifestavam mais facilidade em aprender.

4.2. Considerações finais

A investigação sobre a intervenção pedagógica de um docente com base na diferenciação, verifica que esta prática se adequa às características específicas de todos os alunos, pois não só lhes é uma necessidade como um direito. Ainda assim, há um grande caminho a percorrer de modo a atingir a sua completude e coerência, pois há uma dificuldade em adaptar os conteúdos aos diferentes alunos e aplicá-los através de uma variedade de abordagens pedagógicas. Como classifica Cronbach (1967) convocado por Niza (2000) e por Morgado (2004) o método para uma abordagem eficaz pretende a adaptação dos métodos de ensino com o objetivo de responder às necessidades e diversidades dos alunos, pois um método por si só é incapaz de abarcar essas diferenças. Logo, a pedagogia diferenciada deve ser um ajustamento contínuo entre as formas de ensinar e as características e competências dos alunos.

O currículo ao ser implementado como instrumento da diferenciação surge como refém da realidade concreta do ambiente escolar e do aluno. Pacheco (2014) considera que diferenciação curricular implica “(...) interpretação do currículo como um plano

diferenciado que se baseia na necessidade de adaptar e flexibilizar o que é comum, geralmente o que é a componente nacional, a todos os alunos e realidades contextuais”(p.70).

Desta forma, é fulcral a criação de um vínculo entre o significado e a utilização do que se aprende, para que o currículo se torne relevante. Esta interação auxilia o entendimento de conteúdos mais abstratos ao colocá-los e ao integrá-los no quotidiano da criança. Por se considerar uma opção de intervenção eficiente para a compreensão de conceitos foi colocada sistematicamente em prática.

Mediante do que tem sido referido, uma intervenção à escala de uma turma pode ser um trabalho de vários anos. É essencial ter escolhas assertivas, dando prioridade ao mais urgente, fixar objetivos razoáveis, não tomar a cargo todos os alunos com dificuldades ou todas as dificuldades de cada aluno. O professor deve praticar uma diferenciação centrada na cooperação entre professor e alunos e destes entre si, tentando ir ao encontro das diferentes formas de aprender. Ou seja, é fundamental dar uma atenção individualizada a cada aluno e tratar cada aluno segundo as suas necessidades. É necessária uma nova organização pedagógica de espaços e tempos, com recurso a materiais diversificados, diferenciação nos conteúdos e no grau de dificuldade.

Para uma intervenção diferenciada é essencial um conhecimento profundo do aluno e da turma, para que o docente construa o seu próprio caminho, visto que em pedagogia não há receitas, devendo-se ter como ponto de partida as diferenças/especificidades dos alunos com quem interage num determinado momento.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação – Um guia prático e crítico*. Porto: ASA Editores.
- Altet, M. (1997). *As pedagogias da aprendizagem*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Amadora: McGraw-Hill.
- Bahia, S. (2000) Como dar tarefas diferenciadas, em simultâneo, a trinta alunos de uma turma. In Estrela, A., Ferreira, J. (org.).(2000). *Diversidade e diferenciação em pedagogia*. Lisboa: Universidade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Bogdan & Biklen. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Byrnes, J. (1996). *Cognitive development and learning in instructional contexts*. Boston: Allyn and Bacon.
- Dewey, J. (2007). *Democracia e Educação* (S. Guimarães, Trad.). Lisboa: Didáctica Editora.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Mizukami, M. G. N. (1986). *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU.
- Moreira, M. A. (2012). *O que é afinal aprendizagem significativa?* In Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais. Goiabá: Instituto de Física
- Morgado, J. (2001). *A Relação Pedagógica – Diferenciação e Inclusão*. Lisboa, Editorial Presença.
- Morgado, J. (2004). *Qualidade na educação - Um desafio para os professores*. Barcarena: Editorial Presença.
- Morgado, J.(2009). *Educação inclusiva nas escolas actuais: Contributo para a reflexão* in Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, 10., 2009. Braga: Universidade do Minho.

- Niza, S. (2000) A cooperação educativa na diferenciação do trabalho de aprendizagem. In Estrela, A., Ferreira, J. (org.).(2000). *Diversidade e diferenciação em pedagogia*. Lisboa: Universidade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Pacheco, J. A. (2014). *Educação, Formação e Conhecimento*. Porto: Porto Editora
- Papalia, D. E. e Olds, S. W. (s.d.). *O mundo da criança – da infância à adolescência*. 2.^a ed. São Paulo: Makron Books.
- Pettig, K. On the Road to Differentiated Practice. *Educational Leadership*. V 58, nº 1, Sept 2000.
- Roldão, M. C. (1994). *O pensamento concreto da criança – Uma perspetiva a questionar no currículo*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Roldão, M.C. (2013a). O que é um currículo relevante? In Sousa, F., Alonso, L. e Roldão, M. C. (org.). (2013). *Investigação para um currículo relevante*. Coimbra: Almedina.
- Roldão, M.C. (2013b). Desenvolvimento do currículo e melhoria de processos e resultados. In Machado, J. e Alves, J. M. (org.), *Melhorar a Escola – Sucesso Escolar, Disciplina, Motivação, Direção de Escolas e Políticas Educativas*. (p. 131-140). Porto: LabGraf.
- Santos, L. (2009). *Diferenciação pedagógica: um desafio a enfrentar*. Revista Noesis. N.º 79, p.52-57.
- Sternberg, R. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Tomlinson, C. A. e Allan S. D. (2002). *Liderar projectos de diferenciação pedagógica*. Lisboa: Edições ASA.
- Tomlinson, C. A. (2008). *Diferenciação pedagógica e diversidade – Ensino de alunos e turmas com diferentes níveis de capacidades*. Porto: Porto Editora.
- Tuckman, B. W. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: FCG. (tradução na 4.^a edição de 1994).

Anexos

Anexo 1

Planificação I

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
4.º ano 28 Alunos	<ul style="list-style-type: none"> - Português - Expressão Plástica - Formação Cívica 	Leitura da história "O príncipe feliz" e trabalho de grupo acerca dos valores morais.	<ul style="list-style-type: none"> • 12 de novembro de 2014; • Manhã - 40min (leitura); • Tarde - 1h30min (trabalho de grupo) e 30min (apresentação dos grupos).

Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Interpretação de textos; - Literatura; - Vocabulário; - Valores morais. 	<p>23. Ler e ouvir ler textos literários;</p> <p>24. Compreender o essencial dos textos escutados e lidos;</p> <p>25. Ler para apreciar textos literários.</p>	<p>23.1. Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos de tradição popular;</p> <p>24.3. Identificar, justificando, personagens principais e coordenadas de tempo e de lugar;</p> <p>24.5. Fazer inferências (de agente - ação, de causa - efeito, de problema - solução, de lugar e de tempo);</p> <p>24.10. Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos;</p> <p>25.2. Manifestar sentimentos e ideias suscitados por histórias e poemas ouvidos.</p>	- Trabalhos de grupo
Razão de escolha da tarefa:	A tarefa visa desenvolver o gosto pela leitura e pela estética literária. Para além disso, pretende aumentar a compreensão e interpretação textual. Esta intenção tem por base as dificuldades do grupo de crianças, bem como as metas curriculares.		

Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciarei com uma leitura oral da história "O príncipe feliz", em que os alunos acompanham com os seus exemplares; - Esclarecerei dúvidas sobre o significado de algumas palavras; - Perguntarei se gostaram da história e porquê, e seguidamente, elaborarei questões sobre a história, tais como: quais as personagens principais; onde se encontravam; como se caracteriza as ações do príncipe e da andorinha; terias as mesmas atitudes da andorinha e do príncipe perante injustiças e pobreza e porquê. - Relacionarei com a história lida os valores morais pedindo a alguns alunos exemplos de demonstração dos mesmos; - Explicarei que irão fazer um trabalho de grupo onde terão de preencher com materiais a imagem em A3 do príncipe feliz e que escreverão os valores que decidirem entre o grupo escrevendo uma frase sobre cada um deles relacionando com a história. Terão de se agrupar em grupos de 5 elementos juntando 4 mesas. - Cada grupo apresentará os valores que escolheram. - Os valores poderão ser: a generosidade, o amor, a honestidade, o respeito, a cooperação, a humildade, a sinceridade, a responsabilidade, a participação, a justiça, entre outros.
Ação do professor	Circularrei por grupo monitorizando a distribuição de tarefas por elemento e a realização do trabalho.
Organização dos alunos	No momento de leitura os alunos estarão sentadas nos respetivos lugares, enquanto que no trabalho de grupo estarão divididos em seis grupos, cada um com 5 elementos. Cada grupo realizará o trabalho juntando 4 mesas.
Comunicação dos resultados	Os resultados serão comunicados por cada grupo depois de finalizarem o trabalho, em que irão dar a conhecer os diversos valores morais, bem como as perspetivas de cada um, através
Recursos materiais	Mesas e cadeiras, 6 imagens A3, papel sifon, papel de lustro, papel de seda, canetas de feltro, lápis de cor.
Recursos humanos	
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	Irão dividir as tarefas pelos vários membros do grupo.
Previsão de dificuldades / erros	No caso de haver dificuldade em chegar a um consenso na tomada de decisões criando algum atrito dentro do grupo, proporei uma votação.

Prevenção das dificuldades	
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Relaciono com expressão plástica ao decorarem o príncipe com materiais e/ou com pinturas; Relaciono com a formação cívica ao fazer refletir sobre os valores morais.

Reflexão da intervenção - I

Relato da atividade/aula (por tópicos)	
<ul style="list-style-type: none"> - Leitura da história "O príncipe feliz". - Esclarecimento do significado de palavras desconhecidas. - Diálogo com os alunos acerca da história relacionando os valores morais nela contidos. - Explicação e organização do trabalho de grupo. - Realização do trabalho de grupo. - Apresentação dos trabalhos e apreciação/ reflexão da turma sobre os mesmos. 	
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reação (individual e da turma)	A turma apresentou dúvidas, mas após esclarecimento conseguiram realizar os trabalhos em grupo com dedicação. Concluímos no final sobre a importância de ajudarmos os outros.
Questões relevantes que surgiram	
Os alunos necessitaram da minha orientação para o número de valores que poderiam escolher, apesar de eu ter deixado inicialmente ao critério deles.	
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
do tema	A turma teve dificuldade em perceber quais os valores morais existentes.
da planificação	O número de valores a colocar no trabalho de grupo
da atitude dos alunos	Um grupo teve dificuldade em tomar decisões e por isso um dos elementos estava a desistir de realizar o trabalho com os colegas.
Como os resolvei:	
Imprevisto A	O aluno que estava em desacordo dei-lhe o cargo de porta-voz do grupo dizendo que o sucesso do grupo dependeria dele e que por isso ele tinha que mediar o poder de tomar decisões que eu lhe estava a dar.
Imprevisto B	
Fatores facilitadores	O aluno ficou integrado no grupo sendo o que estava preocupado com a semântica das frases escolhidas e empenhado no seu trabalho fazendo com o grupo.
Fatores perturbadores	

Dar continuidade:	
em que áreas	Estudo do Meio
Como	Localizar no Mapa onde se encontrava a estátua do Príncipe Feliz.
Quando	Num tempo letivo disponível pela docente cooperante.

Anexo 2

Planificação II

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
4.º ano 28 Alunos	- Português - Estudo do Meio	Apreciar e experimentar literatura	Data: 25 de novembro de 2014 Duração: 1h15 (ambiente do Rio Nilo - 25min.; leitura do poema, escrita e características - 20min.; poema fenda - 15min.; apresentação - 15min.)

Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
- Literatura: texto poético; • Estrofe, Rima, verso;	- Ler para apreciar textos literários; - Compreender o essencial dos textos escutados e lidos; - Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos; - Monitorizar a compreensão.	- Reconhecer características do texto poético: estrofe, verso, rima e sonoridades; - Manifestar sentimentos e ideias suscitados por poemas ouvidos; - Escrever pequenos poemas rimados (jogos poéticos, como o poema fenda); - Identificar segmentos do texto que não compreendeu.	
Razão de escolha da tarefa:	A escolha da tarefa prendeu-se com a dificuldade dos alunos em interpretar os enunciados dos exercícios. Desta forma, considera-se essencial uma leitura permanente, por isso incidi na Educação Literária que é um dos domínios das Metas Curriculares, pelo seu carácter inferencial, ou seja, ao sermos capazes de a compreender somos capazes de a apreciar.		

Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciarei o decorrer da atividade com uma imagem de um rio que será projetada e perguntarei aos alunos o que observam na imagem. Após a sua identificação perguntarei se alguém sabe onde se situa através do ambiente envolvente existente na fotografia. - Mostrarei o Planisfério para desvendar onde se situa o Rio e quais os países por onde passa. Perguntarei qual o continente onde ele se encontra. - Questionarei qual o animal que associam como seu habitat quando pensam em Rio; - Caso não se lembrem do crocodilo, darei pistas sobre o mesmo, tais como: tem escamas, adapta-se a meio terrestre e aquático e é réptil. - Mostrarei uma imagem de um crocodilo em folha A3, colocando-o no quadro de giz. - Direi à turma que irei declamar um poema sobre o que tivemos a descobrir e apresentá-lo-ei no ppt. - Pedirei à turma para escrever num papel, anteriormente distribuído, sentimentos ou emoções que lhes transmitiu o poema, anonimamente. - Relembrarei características do texto poético através da identificação de estrofe, verso e rima. - Continuarei a atividade propondo à turma que se juntem em pares para fazerem um poema fenda, ou seja, substituir palavras do poema por outras. - Pedirei para que cada grupo leia o seu poema fenda.
Ação do professor	<ul style="list-style-type: none"> - Farei o máximo de perguntas dirigidas; - Perguntarei à turma palavras do poema que não compreendem; - Circularrei pelos grupos no decorrer da atividade;
Organização dos alunos	Os alunos estarão sentados nos seus respetivos lugares. Para o trabalho em pares irão fazê-lo com o colega de carteira, com exceção dos que têm de se juntar com os que estão sozinhos.
Comunicação dos resultados	A comunicação dos resultados irá ser feita no final por todos os grupos.
Recursos materiais	Computador; projetor e tela; ppt com imagem do rio e poema; imagem do crocodilo em A3; bostik; planisfério; 28 folhas com o poema fenda e 28 folhas pequenas.

Recursos humanos	Poderá ser necessário para passar de slide a ajuda da professora.
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	
Previsão de dificuldades / erros	Os alunos poderiam ter dificuldade em perceber o poema por não saberem nada a respeito do rio Nilo, por isso, optei por introduzir esse conteúdo. Como já referi na metodologia, para combater uma eventual dificuldade em dizer o crocodilo como animal que habita no rio darei pistas.
Prevenção das dificuldades	Terão dificuldade em arranjar outras palavras para colocar no poema, por esse motivo optei por organizá-los em pares. Prevejo dificuldade na compreensão das palavras "arrecuas" e "rabiar".
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Relacionarei esta tarefa com Estudo do Meio como forma de fazer perceber o poema antes de ser lido. Ainda apelarei à Formação Cívica através das regras de comportamento e da participação em grupo.

Descrição e reflexão - II

Relato da atividade/aula (por tópicos)	
<ul style="list-style-type: none"> - Iniciei com a imagem do Rio Nilo. - Mostrei o planisfério para verem a dimensão do rio, a sua localização e relacionei com um rio português que também corre de Sul para Norte, o Rio Sado. - Mostrei uma imagem em A3 de um crocodilo e os alunos disseram a sua classe, tipo de mobilidade, de revestimento, habitat, reprodução... - Li o poema. - Escreveram o que sentiram ao ouvi-lo. - Recordaram as características do texto poético: estrofe, verso e rima. - Realizaram, a pares, um poema fenda através do poema "Rio Nilo". - Cada grupo apresentou o seu poema. 	
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reação (individual e da turma)	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos estavam motivados e interessados na aprendizagem e isso fez-se notar ao questionarem sobre o que viam e liam, mas também ao participarem sempre que solicitava. - Na leitura dos poemas elaborados os pares arranjaram estratégias para os apresentar, uns leram uma linha ou versos alternadamente, e ainda constatou-se os que leram com expressividade intencionalmente. - Alguns alunos perguntaram-me, após a aula, qual o poema que mais gostei.
Questões relevantes que surgiram	
<p>- Depois da leitura do poema passei a outra atividade, de acordo com a professora supervisora fiz uma quebra do "saborear" do poema, o que não era o desejado. Com base nessa sugestão, reformulei essa parte da aula ao ter a oportunidade de proporcionar a mesma aula aos alunos das outras duas turmas de 4.º ano. Pedi aos alunos para fecharem os olhos, enquanto distribuía os papéis coloridos, uma aluna(o) lia o poema</p>	

novamente e só depois é que todos abriram os olhos. Com esta solução possibilitava que na segunda leitura e com os olhos fechados os alunos apreciassem e fizessem o próprio "filme" através do poema. - O facto de iniciar a aula com os temas inerentes ao poema foi crucial para a sua compreensão.	
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
do tema	Achei necessário tornar o tema mais próximo da realidade dos alunos, por isso, desvendei que em Portugal temos um "mini Rio Nilo", o Rio Sado, por correr de Sul para Norte.
da planificação	Tive que reformular o que queria que realizassem nas folhas coloridas, porque com a primeira orientação não entenderam o que era para fazer. Por essa razão dei várias opções para escreverem acerca do poema ouvido e lido.
da atitude dos alunos	A - Um aluno questionou o facto de não aparecerem as patas do crocodilo na imagem. B - Os grupos autonomamente se levantam para lerem o poema inventado.
Como os resolvei:	
Imprevisto A	Respondi ao aluno sem o levar a refletir e a, posteriormente, responder à sua própria pergunta.
Imprevisto B	Elogiei o grupo que o fez, pois não tinha pensado nessa possibilidade.
Fatores facilitadores	Imprevisto B - Possibilitou uma melhor visibilidade e audibilidade do poema para toda a turma e facilitou mais um pouco do desenvolvimento da capacidade de comunicação e de expressividade do que se pretende transmitir numa situação de exposição como esta.
Fatores perturbadores	O único fator perturbador que indico na aula foi na execução dos poemas fenda, porque os grupos falavam entre si num volume acima do desejado o que pode desconcentrar quem não consegue concentrar a atenção com barulho.
Dar continuidade:	
em que áreas	Esta atividade já tinha sido incluída diversas áreas do conhecimento, qualquer das maneiras podia dar continuidade na expressão plástica e na matemática.
Como	Poderia propor que realizassem um desenho sobre o poema utilizando por base polígonos.
Quando	Considero que fosse realizada ou no próprio dia ou no dia a seguir para que haja um fio condutor no trabalho realizado até esse momento. Caso não houvesse possibilidade por ter de conciliar a minha intervenção com a planificação da professora cooperante.

Anexo 3

Planificação IV

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
28 Alunos	Matemática	Descobrir as linhas e os ângulos	Data: 7 de janeiro de 2015 Duração: 1h30 (definição e reta, semirreta, segmento de reta, plano - 25min.; ângulos - 15min.; o plano e as retas - 10min.; representação na folha quadriculada - 20min.; apresentação dos ângulos - 20min.)

Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
- Geometria • Linhas retas, semirretas e segmentos de reta; • Ângulos.	- Identificar propriedades geométricas - Situar-se e situar objetos no espaço - Identificar e comparar ângulos;	- Reconhecer retas concorrentes, perpendiculares e paralelas; retas não paralelas que não se intersectam. - Identificar ângulos em diferentes objetos. - Reconhecer ângulos retos, agudos, obtusos, convexos e côncavos em desenhos e objetos e saber representá-los.	- O trabalho realizado na folha quadriculada. - A apresentação do ângulo será um momento para verificar se adquiriram o conhecimento pretendido.
Razão de escolha da tarefa:	A escolha da tarefa prendeu-se com os conteúdos programáticos a seguir. Desta forma, a professora de substituição pediu que iniciasse estes conteúdos fazendo uma revisão da geometria base para uma aprendizagem sustentada.		

Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciarei com um ponto desenhado no quadro, a partir do qual perguntarei o que está desenhado/ representado. - Após responderem que se trata de um ponto questionarei a sua utilidade. - Traçarei uma linha que passará pelo ponto, mas esta terá partes curvas para que eu possa perguntar o que falta para que a linha fique sempre "direita" (Introduzirei o conceito de linha reta). - Reforçarei que para desenhar uma linha reta é necessário uma régua e no mínimo dois pontos. - Chamarei três alunos para serem pontos que passam numa linha (representada pelo fio de lã), mas irei organizá-los em posições desalinhadas. - Perguntarei quantas linhas estão representadas. - Os alunos alinhar-se-ão representando uma linha reta. - Irei desenhar no quadro a respetiva linha e escreverei a sua denominação. Farei o mesmo para todas as linhas que apresentarei. - A definição de cada linha irá ser feita através de perguntas orientadoras de um raciocínio lógico: se a linha reta não tem princípio nem fim, como será a semirreta; o segmento de reta como será, qual o significado de segmento. - Pedirei que identifiquem segmentos de reta na sala de aula. - Como já referi a semirreta, dir-lhes-ei para colocarem os braços para a frente e juntos, imaginando que são duas semirretas, ao abrirmos as semirretas, perguntarei como se chama o espaço que está dentro da abertura das mesmas. - Os alunos dir-me-ão ângulo e eu pedirei para que eles abram as suas semirretas até ao limite dos seus ângulos de visão (relação de ângulo com algo do quotidiano). - Relembrarei com a turma quais os ângulos existentes: agudo, obtuso, reto, raso, giro e nulo. Pedirei a um aluno de cada vez para os representarem no quadro. - Relacionarei o quadro com um plano onde as linhas se interseçam. - Definirei com a reflexão dos alunos sobre as linhas concorrentes, paralelas e perpendiculares. - Entregarei folhas quadriculadas, cada quadrado com 1cm de lado. - Farão as linhas estudadas ouvindo as minhas indicações (ditado de lateralização) e identificarão cada uma delas.
--------------------	--

	- Farão a representação de um ângulo à sua escolha, tendo de apresentá-lo à turma dizendo as suas características, justificando o nome que deu ao ângulo.
Ação do professor	- Farei o máximo de perguntas dirigidas; - Farei o máximo de ligação ao quotidiano, para que a aprendizagem seja mais significativa; - Reforçarei as definições no decorrer da aula, perguntando a uma criança.
Organização dos alunos	Os alunos estarão sentados nos seus respetivos lugares.
Comunicação dos resultados	A comunicação dos resultados irá ser feita no final por cada um dos alunos.
Recursos materiais	28 folhas quadriculadas, um novelo de lã, quadro preto, giz branco e de outras cores, régua de 1m.
Recursos humanos	Precisarei que três crianças se voluntariem para a representação de linha.
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	
Previsão de dificuldades / erros	Os alunos terão dificuldade em visualizar os tipos de linhas.
Prevenção das dificuldades	Para combater a dificuldade prevista, irei desenhar as linhas no quadro e irei apresentar as linhas com o novelo de lã, fazendo referência ao conceito da linha a estudar.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Esta tarefa relacionarei com a Formação Cívica ao ter de respeitar as regras básicas para se relacionar em grupo, mas também ao estar atento à apresentação do ângulo de cada colega.

Descrição e reflexão - IV

Relato da atividade/aula (por tópicos)	
<ul style="list-style-type: none"> - Iniciei com o ponto desenhado, perguntando qual a sua utilidade. - Questionei os alunos sobre a necessidade de mais um ponto para que a linha fique direita/reta (exemplificando com os alunos voluntários). - Desenhei a linha reta, semirreta e segmento de reta com respetivos pontos neles contidos, após dar a definição com a ajuda dos alunos. - Os alunos constataram quais as linhas que existem no quotidiano através de exemplos de linhas observados na sala. - Exemplifiquei com os braços o ângulo de visão como forma de relacionar um conceito aparentemente abstrato. Todas as crianças o fizeram para saberem qual o seu ângulo de visão. - Perguntei quais os ângulos que já conhecem. Como constatei que conheciam o nome de todos, pedi a um aluno de cada vez que o fosse desenhar definindo qual a sua amplitude. - Exemplifiquei através do quadro algumas das interseções possíveis das retas. À medida que fazia uma interseção, explicava as suas propriedades. - Ditado de lateralização para desenharem as linhas faladas no início da aula. - Escolheram um ângulo e apresentaram-no individualmente. 	
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reação (individual e da turma)	- Quando solicitei a ajuda de três voluntários, todos levantaram o dedo e ao fazer alguma questão os alunos colocavam o dedo no ar para responder. Uma menina não estava a compreender as retas coincidentes, apesar de ter explicado três vezes, não desistiu de saber e no final da aula voltou a pedir para explicar.
Questões relevantes que surgiram	
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
do tema	Considero que não houve imprevistos a nível do tema.
da planificação	Ao nível da planificação achei importante também exemplificar as outras duas retas, como a semirreta e o segmento de reta com o novelo de lã, por duas razões. A primeira prende-se com o mesmo modelo de exemplo para todas as linhas e porque os alunos gostam de participar de forma mais ativa na sua aprendizagem e de colaborar com as professoras.
da atitude dos alunos	A - Uma menina teve dificuldade em compreender o conceito de retas coincidentes
Como os resolvei:	
Imprevisto A	Como expliquei três vezes colocando até cores diferentes nas linhas que desenhei no quadro para que percecionasse o conceito com mais facilidade, optei por lhe dizer que no final da aula lhe explicava tudo até ela perceber, se ela não se importasse para que não se perdesse o fio condutor da aula. No final da aula, perguntei-lhe qual o seu apelido e o da professora e ela respondeu-me que era o mesmo. Eu respondi que coincidência e perguntei-lhe porque é que achas que eu disse que o facto de teres o mesmo apelido que a professora é uma coincidência. A aluna respondeu que deveria ser porque diz-se que é uma coincidência quando alguém tem algo igual ou semelhante a nós. Assim, consegui-lhe fazer perceber que com as retas coincidentes também é assim, ou seja, são duas retas que no plano, por coincidência, estão a ocupar o mesmo espaço e que por isso têm os mesmos pontos em comum.
Fatores facilitadores	O facto de utilizar materiais para representar o conteúdo a adquirir é uma forma

	facilitadora de aprendizagem, bem como de concentrar a atenção.
Fatores perturbadores	Não houve fatores perturbadores.
Dar continuidade:	
em que áreas	Esta atividade podia ter continuidade na área do português, nomeadamente na escrita criativa.
Como	Os alunos poderiam escrever um texto sobre a vida de uma linha reta imaginária (por onde passa, com que linhas fala, qual a função desta linha reta, entre outros indicadores).
Quando	A atividade poderia ter continuidade no próprio dia ou num dia da mesma semana, consoante o tempo que a professora cooperante possa disponibilizar dentro das suas próprias atividades a realizar com as crianças.

Anexo 4

Planificação V

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
4.º Ano 28 Alunos	Português e Matemática	Apreciar, analisar e experimentar literatura. Organização de dados	Data: 20 de janeiro de 2015 Duração: 1h 15m (leituras do poema- 5 min.; escrita e características - 15min.; poema turma - 40min.; organização de dados - 15min.)

Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
- Literatura: texto poético; <ul style="list-style-type: none"> • Estrofe, Rima, verso; - Organização e tratamento de dados	- Ler para apreciar textos literários; - Compreender o essencial dos textos escutados e lidos; - Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos; - Monitorizar a compreensão. - Tratar conjunto de dados	- Reconhecer características do texto poético: estrofe, verso, rima e sonoridades; - Manifestar sentimentos e ideias suscitados por poemas ouvidos; - Escrever pequenos poemas rimados (jogos poéticos, como o poema fenda); - Identificar segmentos do texto que não compreendeu. - Dramatizar textos (treino da voz, dos gestos, das pausas, da entoação e da expressão facial). - Identificar a frequência absoluta de uma categoria/ classe de determinado conjunto de dados como o número de dados que pertencem a essa categoria.	
Razão de escolha da tarefa:	A escolha da tarefa prendeu-se com a dificuldade dos alunos em interpretar os enunciados dos exercícios. Desta forma, considera-se essencial uma leitura permanente, por isso incidi na Educação Literária que é um dos domínios das Metas		

	Curriculares, pelo seu caráter inferencial, ou seja, ao sermos capazes de a compreender somos capazes de a apreciar. A nível da matemática optei pelo conteúdo da estatística para aplicar com a turma com dados reais e como forma de aferir a aquisição desta aprendizagem já trabalhada em aula.
--	---

Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciarei a atividade com a leitura do poema "Urgentemente" de Eugénio de Andrade. - Proporei aos alunos fazerem a mímica do poema enquanto faço novamente a leitura do poema. - Pedirei que escrevam num papel uma palavra que represente o que é urgente para si. - Iremos analisar o poema quanto à sua estrutura: estrofes, versos e rima. - Perguntarei o que acham que significa a expressão "luz impura, até doer" e quais as duas diferenças existentes no texto. - Posteriormente, explicarei que iremos fazer um poema coletivo e que, para isso, terão novamente de escrever o que é urgente para si, mas agora com frases e pedirei duas por aluno. - Cada aluno lerá as suas frases e irá ser eleita uma dessas frases pela turma em regime de votação. Enquanto escrevem as frases colocarei uma música só com instrumental. - Cada aluno escreverá a sua frase do poema na cartolina. - Perguntarei aos alunos dois voluntários para lerem o poema à turma. Este poema irá ser afixado na sala. - Caso o tempo de aula permita, farei a recolha dos dados da palavra escrita no papel para realizarmos uma tabela de frequência e um gráfico com o objetivo de analisarmos quais são as "urgências" da turma.
Ação do professor	<ul style="list-style-type: none"> - Farei o máximo de perguntas dirigidas; - Perguntarei à turma palavras do poema que não compreenderem; - Circularerei pela turma no decorrer da atividade;
Organização dos alunos	Os alunos estarão sentados nos seus respetivos lugares.
Comunicação dos resultados	A comunicação dos resultados irá ser feita ao longo da aula.

Recursos materiais	Computador; projetor e tela; ppt com imagem de uma seara e com o poema; 28 folhas com o poema e 28 folhas pequenas, quadro e giz, cartolina, canetas de feltro, música instrumental.
Recursos humanos	
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	
Previsão de dificuldades / erros	Prevejo dificuldade na compreensão das palavras "searas", "lamentos" e "crueldade".
Prevenção das dificuldades	Para combater esta dificuldade irei dar espaço para que esclareçam o real significado das palavras desconhecidas. Para a palavra searas coloquei uma imagem elucidativa de um campo de searas.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Relacionarei esta tarefa com Expressão Dramática ao pedir aos alunos para mimarem o poema e ainda com a matemática ao fazer uma recolha de dados estatísticos sobre o que é urgente para cada um. Ainda apelarei à Formação Cívica através da análise do poema, das regras de comportamento e da participação em grupo.

Descrição e reflexão - V

Relato da atividade/aula (por tópicos)	
<ul style="list-style-type: none"> - Primeira leitura do poema "Urgentemente" de Eugénio de Andrade. - Segunda leitura com acompanhamento de mímica pelos alunos. - Escreveram uma palavra do que é urgente para si. - Análise do poema quanto à sua estrutura. - Análise de expressões e intencionalidades contidas no poema. - Escrita e eleição de frases para o poema. - Realização da tabela de frequência e do gráfico de barras com a palavra que os alunos escreveram. 	
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reação (individual e da turma)	Os alunos demonstraram interesse e entusiasmo no decorrer da atividade, participando sempre que solicitado.
Questões relevantes que surgiram	
Uma aluna perguntou o significado de searas, pergunta que gerou alguma confusão ao nível do real significado da palavra, tendo ainda surgido dúvida entre tear e tiara.	
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
do tema	As frases que surgiram começavam todas com o mesmo início, que foi imposto por mim aquando da criação das frases, pelo que reformulei mais tarde com a turma, aceitando a sugestão da professora cooperante e da professora supervisora. O poema final está em anexo.
da planificação	O tempo previsto para a concretização das atividades não foi suficiente, tendo sido necessário continuar a relação com a matemática noutro tempo letivo a

	seguir.
da atitude dos alunos	A - Um aluno escreveu como frase urgente: Queres namorar comigo? B - Uma aluna escreveu uma frase com três linhas
Como os resolvei:	
Imprevisto A	Com esta frase constatei que o aluno não compreendeu o sentido do trabalho pedido, assim expliquei-lhe que as frases têm de ter escrito algo de urgente que seja necessário que exista ou que deixe de existir para que a vida de cada um de nós e de tudo o que existe no planeta seja melhor. O aluno conclui, a seguir, que era urgente o amor.
Imprevisto B	A frase estava com um pensamento lógico e tinha muita razão, mas como tinha ideias repetidas, pedi à aluna para aglutinar ideias semelhantes para que a frase diminua.
Fatores facilitadores	O facto dos alunos estarem interessados e empenhados nas propostas atribuídas é um fator facilitador de aprendizagem.
Fatores perturbadores	
Dar continuidade:	
em que áreas	A atividade poderia ter continuidade através da Expressão Dramática.
Como	Os alunos fariam uma apresentação dramática, coletiva, do poema escrito pelo grupo.
Quando	A implementação desta proposta de continuidade teria de ser combinada com a professora cooperante.

Anexo 5

Planificação VII

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
4.º ano 28 Alunos	- Matemática - Estudo do Meio	Tabela de Frequência	Data: 04 de fevereiro de 2015 Duração: 1h (escrever o enunciado do problema com imagens- 10min.; perguntas - 5min.; construção da tabela - 20min.; perguntas - 5min.; construção do gráfico de barras - 15min.; consolidação 5min.)

Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
- Organização e tratamento de dados - Alimentação equilibrada	- Tratar conjuntos de dados. - Utilizar frequências relativas e percentagens. - Resolver problemas. - A saúde do seu corpo	- Identificar a "frequência relativa" de uma categoria/ classe de determinado conjunto de dados como o quociente entre a frequência absoluta dessa categoria/ classe e o número total de dados. - Expressar qualquer fração própria em percentagem arredondada às décimas. - Resolver problemas envolvendo o cálculo e a comparação de frequências relativas. - Conhecer e aplicar normas de higiene alimentar (identificação dos alimentos indispensáveis a uma vida saudável).	- Registo da atividade no caderno de aula de matemática.
Razão de escolha da tarefa:	A escolha da tarefa foi feita em conformidade com a professora cooperante, de forma a consolidar os conteúdos matemáticos anteriormente estudados.		

Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> - Irei iniciar com o seguinte enunciado no quadro: A Joana gosta de fazer uma alimentação equilibrada, por isso, para a sua lista de compras colocou os seguintes alimentos. - Colocarei 34 imagens no quadro representativas de alimentos que abrangerão todos os setores da roda dos alimentos. - Os alunos escreverão tudo no caderno de aula de matemática. Os alimentos serão escritos à medida que os vou colocando no quadro. - Perguntarei se acham que a Joana tem uma alimentação equilibrada; onde é que aparece este conjunto de alimentos; quais são os setores da roda dos alimentos. - Farei a construção da tabela de frequência, no quadro, onde os alunos terão de contabilizar quantos são os alimentos de cada setor escolhidos pela Joana. - À medida que contabilizaremos os alimentos consoante o seu respetivo setor tirarei do quadro para facilitar a contagem. - Para a frequência relativa darei algum tempo para realizarem as divisões. - Depois da realização da tabela de frequência relativa incluindo a percentagem, farei perguntas alusivas à moda, ao número mínimo e máximo e à amplitude. Questionarei os alunos sobre a quantidade dos alimentos obtidos na tabela em relação aos setores, tendo em conta as proporções recomendadas. - Faremos um gráfico de barras, em que à medida da sua execução irei dizer quais as regras para a sua construção. - Como consolidação questionarei os alunos de como se realiza a percentagem e quais as regras para construirmos um gráfico.
Ação do professor	<ul style="list-style-type: none"> - Farei o máximo de perguntas dirigidas; - Sensibilizarei os alunos para que pratiquem uma alimentação mais equilibrada. - Circularerei pela sala para ajudar na construção do gráfico.
Organização dos alunos	Os alunos estarão sentados nos seus respetivos lugares.
Comunicação dos resultados	A comunicação dos resultados irá ser feita no final por todos os alunos debatermos sobre a alimentação equilibrada e saudável.
Recursos materiais	34 imagens de alimentos da roda dos alimentos, postick nomes dos setores, quadro preto, giz, cadernos de aula de matemática.

Recursos humanos	
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	Os alunos ao realizarem as divisões da frequência relativa, vão fazer as que poderão facilitar o cálculo para as restantes, ou seja, farão as divisões de números que sejam o dobro uns dos outros, ou a metade.
Previsão de dificuldades / erros	Os alunos poderão ter dificuldade em fazer as divisões corretamente.
Prevenção das dificuldades	Para reduzir essa dificuldade farei a primeira divisão com a turma, elucidando de todas as regras necessárias para a sua realização, solicitando a resposta dos alunos.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Relacionarei esta tarefa com Estudo do Meio como forma de relacionar o quotidiano a um conteúdo. Ainda apelarei à Formação Cívica através das regras de comportamento.

Descrição e reflexão – VII

Relato da atividade/aula (por tópicos)	
<ul style="list-style-type: none"> - Iniciei com a escrita do enunciado e com a colocação pausada das imagens para que os alunos pudessem escrever no caderno o nome do alimento. - Dialoguei sobre o local onde se pode observar a indicação destes alimentos, da sua importância para o nosso organismo e ainda abordámos os setores da roda dos alimentos. - Construção da tabela com a colaboração dos alunos através das respostas. - Questões sobre a moda, número máximo e mínimo e a amplitude. - Construção do gráfico e respetivas regras. 	
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reação (individual e da turma)	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos, quando observaram o enunciado no quadro seguido dos alimentos, sorriram e comentaram que a Joana gastou muito dinheiro ao comprar aqueles alimentos todos. Esta afirmação reflete um raciocínio ativo e uma mente interessada na atividade a realizar-se. -
Questões relevantes que surgiram	
<ul style="list-style-type: none"> - Esta atividade foi realizada mais uma vez nas outras duas turmas de 4.º ano, o que fez com que reformulasse a mudança dos alimentos para uma parte do quadro para que pudesse construir a tabela, para isso, solicitei a ajuda de dois alunos para que o processo fosse mais rápido. - 	
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
do tema	A nível do tema, não previ que quando tivesse a fazer a divisória dos alimentos pelos setores, que os alunos tivessem dificuldade em associar a batata e o tomate ao setor correto. Para solucionar, deixei esses dois alimentos para o fim e depois perguntei quais as características dos frutos, para que chegassem às sementes, de forma a poder incluir o tomate. Quanto à batata disse que era um tubérculo e rapidamente pelo nome do setor acertaram.

da planificação	
da atitude dos alunos	A - Uma aluna referiu que os alimentos escolhidos pela Joana estão na natureza. B - Um aluno referiu que faltava a água porque também faz parte da roda dos alimentos.
Como os resolvei:	
Imprevisto A	Esta resposta da aluna foi criativa e verdadeira. Admiti que não me tinha lembrado nesse pormenor, mas que de facto os alimentos a que o nosso organismo está mais preparado para receber são de facto os que existem na natureza.
Imprevisto B	Respondi ao aluno que ele tem razão e que a água é muito importante para o funcionamento do nosso corpo, mas que como a água não faz parte de nenhum setor, em particular, mas ao mesmo tempo está presente em todos, porque todos os alimentos têm na sua composição água, apesar de alguns terem menos do que os outros, decidi não colocar para não baralhar.
Fatores facilitadores	As questões e dúvidas colocadas durante a aula foram facilitadoras para que não ficassem dúvidas por esclarecer.
Fatores perturbadores	Nesta aula não encontrei fatores perturbadores à aquisição de novos conhecimentos.
Dar continuidade:	
em que áreas	Esta atividade já tinha sido incluída na expressão plástica.
Como	Poderia mostrar quadro realizados através da observação direta de alimentos, e como consequência, utilizaríamos a mesma técnica dos pintores ou pintor observado para realizarem as suas próprias obras.
Quando	Considero que fosse realizada ou no próprio dia ou no dia a seguir para que haja um fio condutor no trabalho realizado até esse momento. Caso não houvesse possibilidade por ter de conciliar a minha intervenção com a planificação da professora cooperante.

Anexo 6

Planificação VIII

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
4.º ano 28 Alunos	- Expressões - Matemática - Estudo do Meio	Observar e trabalhar com horas	Data: 10 de fevereiro de 2015 Duração: 1h 15m (quadro- 5min.; apresentação dos relógios - 10min.; unidades de tempo e explicação - 15min.; problemas - 30min.; composição - 15min.)

Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
- Medida; • Horas, minutos e segundos; • Adição e subtração; - Escrita.	- Medir o tempo. - Realizar operações com as unidades de medida e tempo. - Escrever textos narrativos.	- Saber que o minuto é a sexagésima parte da hora e que o segundo é a sexagésima parte do minuto. - Ler e escrever a medida de tempo apresentada num relógio de ponteiros em horas e minutos. - Efetuar conversões de medidas de tempo expressas em horas, em minutos e em segundos. -Adicionar e subtrair medidas de tempo expressas em horas, minutos e segundos. - Escrever pequenas narrativas, integrando os elementos: quem, quando, onde, o quê, como e respeitando uma sequência que complete: apresentação do cenário e das personagens, ação e conclusão.	- Participação dos alunos. - Folha de resolução dos problemas.
Razão de escolha da tarefa:	A escolha da tarefa foi realizada em conjunto com a professora cooperante, como forma de reforçar a aquisição de processos essenciais para realizar cálculos com horas. Este conteúdo já foi abordado nos anos anteriores (2.º e 3.º anos), por isso optei por trabalhar as horas com base em problemas, visto que está intrínseco o raciocínio lógico que é uma capacidade essencial. Ao incluir as expressões através do quadro de Dali, estou a implementar o projeto de expressões, ao analisar o quadro e ao mostrá-lo ajuda numa construção do gosto estético relativamente à arte.		

Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciarei com a apresentação em ppt do quadro “Os relógios” de Dali. - Perguntarei: O que está representado no quadro? Qual o local representado nesta obra? Que sensação te dá ao veres os relógios pintados assim? Com que velocidade é que o tempo poderá passar no quadro? - De seguida, começarei a apresentar os vários relógios que iniciaram a contagem do tempo, fazendo referência à importância do tempo. - Perguntarei quais as unidades de tempo. - Relembrarei como se realiza subtração e adição com horas, pedindo a colaboração dos alunos. - Proporcionarei um momento para aplicarem os conhecimentos adquiridos através de 5 problemas. Os resultados dos problemas irão ser registados nas folhas que irei discutir. A resposta aos problemas irá ser dada com a representação das horas num relógio que cada aluno irá ter. - Proporei à turma a concretização de uma história através da visualização do quadro mostrado inicialmente.
Ação do professor	<ul style="list-style-type: none"> - Farei o máximo de perguntas dirigidas; - Deixarei que os alunos que realizaram os problemas com o raciocínio diferente que o exponham à turma. - Darei algum tempo para a realização individual de cada problema.
Organização dos alunos	Os alunos estarão sentados nos seus respetivos lugares.
Comunicação dos resultados	A comunicação dos resultados irá ser feita no final da realização de cada problema.
Recursos materiais	Computador; projetor e tela; ppt com quadro, com relógios e com problemas; 28 relógios plastificados; 28 propostas de trabalho com os problemas.
Recursos humanos	
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	
Previsão de dificuldades / erros	Os alunos poderão ter dificuldade na execução das operações com horas.
Prevenção das dificuldades	A dificuldade poderá ser atenuada através da minha explicação de como se realiza estas operações, antes de iniciarem os problemas.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Relacionarei esta tarefa com as expressões ao mostrar o quadro de Dali. Ainda apelarei à Formação Cívica através das regras de comportamento e da participação do grupo. O português será incluído ao proporcionar um momento de criação através da visualização do quadro.

Descrição e reflexão – VIII

Relato da atividade/aula (por tópicos)	
<ul style="list-style-type: none"> - Observação do quadro de Dali. - Análise da obra com conversa orientada por mim. - Evolução dos relógios (medição do tempo). - Questões sobre as Unidades de Tempo. - Explicação de como executar um cálculo numa subtração e adição num sistema sexagesimal. - Resolução e correção de exercícios. - Concretização da história com base na observação do quadro. - Leitura das histórias. 	
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reação (individual e da turma)	O grupo de aluno mostrou-se interessado, participando bastante na observação do quadro, querendo adivinhar a que correspondia cada elemento pintado. A descoberta da evolução dos relógios foi marcada por momentos de curiosidade, de partilha de histórias por parte dos alunos. Na parte das resoluções dos problemas alguns alunos ao lerem a primeira vez um problema chamavam-me imediatamente se não entendessem, sem que tentassem pensar primeiro sozinhos.
Questões relevantes que surgiram	
Ao terminar a aula apercebi-me que a leitura do texto elaborado por cada aluno seria importante na medida em que os alunos poderiam avaliar a estrutura do texto, a criatividade, as construções frásicas e o enredo da história. Constituindo, assim, uma atividade de aprendizagem mas realizada pelo processo inverso, ou seja, analisando o que outrem fez.	
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
do tema	As outras turmas de quarto ano também lhes proporcionei a mesma aula e, mais uma vez achei essencial colocar no final da aula a Literatura. Esta alteração fechou a aula com a fruição de uma história alusiva à temática da aula.
da planificação	O tempo estabelecido para a aula não foi suficiente, pelo que a aula foi continuada no tempo letivo a seguir.
da atitude dos alunos	A – Os alunos, na conversa orientada durante a observação do quadro, começaram a falar todos ao mesmo tempo, embora tenha sido para me dizerem o que viam. B – O problema 4 foi o mais complicado, alguns alunos não conseguiram compreender, apesar de o terem tentado resolver.
Como os resolvei:	
Imprevisto A	Relativamente a este imprevisto limitei-me a procurar um exemplo para explicar como nos devemos comportar numa situação em que tudo o que cada pessoa diz é essencial que seja ouvido por todos, por isso dei o exemplo do teatro em que os atores têm de dizer as falas encadeadas umas nas outras, mas não ao mesmo tempo, para que o público compreenda a história a ser interpretada.
Imprevisto B	Elaborei vários esquemas de raciocínio na minha correção, previamente elaborada, a prever alguma dificuldade. Desta forma estas diversas resoluções ajudam a que o aluno consiga perceber o problema pela resolução mais fácil para si.
Fatores facilitadores	Alguns alunos comunicaram que tinham relógios iguais aos que estava a

	mostrar e que podiam trazer para os colegas verem.
Fatores perturbadores	O único fator perturbador que encontro foi o acima referido no imprevisto A, pelas razões já referidas.
Dar continuidade:	
em que áreas	A atividade poderá ter continuidade através do Estudo do Meio.
Como	Realizarei uma experiência com luz, como forma de simular um relógio de sol.
Quando	Esta atividade será realizada consoante as planificações da professora cooperante.

Anexo 7**Reflexão da 1.^a semana**

De 3 a 7 de novembro

Antes de iniciar a Prática de Ensino Supervisionada (PES) visitei a turma e a professora com quem irei estar durante o tempo previsto para a minha aprendizagem e intervenção pedagógica. Nesse dia confrontei-me com uma alegre e reconfortante recepção, em que a professora me proporcionou um ambiente integrador dando espaço para me relacionar com grupo o resto de tarde até ao final do tempo letivo. Aproveitei para fazer perguntas sobre o que eles gostavam de fazer, comer, entre outras coisas; cada um disse-me o nome; dei espaço para que me pudessem fazer perguntas também. Achei curioso o facto das crianças terem ficado preocupadas com os meus hipotéticos alunos, pois iriam estar sem professora por ir frequentar a sala deles durante algum tempo. Esta preocupação veio da professora ter-lhes comunicado que eu já era uma professora.

Ao longo da semana interagi com a turma nos intervalos, durante momentos de aula que a professora me disponibilizava para realizar atividades como ditado, correção de tpc ou de fichas formativas.

O ditado foi uma nova experiência que me fez sentir dificuldade ao nível do número de vezes que se deve repetir a mesma frase, da quantidade de palavras que se deve dizer de uma vez, das inúmeras indicações que se tem de dar para que a minha comunicação seja limpa para que a estrutura do texto que os alunos estão a fazer seja igual ao texto utilizado.

Nos primeiros dias a professora fez-me um relatório oral sobre os elementos da turma abordando aspetos sobre as dificuldades e capacidades de cada um, sobre a disposição da sala e os respetivos lugares dos alunos e sobre o comportamento geral e individual.

Nesta semana houve avaliações, o que proporcionou momentos como os que relatei acima com a docente.

Numa tentativa de me conhecer melhor perguntaram-me se era cantora, eventualmente pelo nome ser conhecido nacionalmente por duas cantoras portuguesas. Respondi-lhes que deveriam perguntar se cantava bem porque a minha profissão é ser professora. Perante esta minha resposta, rapidamente toda a turma se pôs num alvoroço fazendo um coro pedindo para cantar Fado. Após alguma insistência cantei um pouco sozinha e como a música deve ser partilhada e usufruída envolvi os alunos na música acabando por cantar o refrão do "Desfado". Este episódio representou mais uma etapa essencial para que continuassem

interessados em me conhecer e para que a nossa relação se fortaleça numa perspectiva de interatividade entre respeito e compreensão mútuos com uma parte de brincadeira que pode e deve haver entre nós harmonizando e equilibrando o ambiente educativo.

Esta semana foi marcada pela curiosidade dos alunos e deslumbramento pela novidade que lhes proporcionei.

Anexo 8**Reflexão da 3.^a semana**

De 17 a 21 de novembro

A semana serviu para adquirir mais conhecimentos ao nível das avaliações dos alunos, por ter sido possível participar/ ajudar na realização das mesmas.

O 4.º ano é um ano de transição de ciclo que tem uma avaliação externa, o exame nacional, por isso, as avaliações foram realizadas com a mesma estrutura e tempo, tendo sempre em atenção o que estava a ser trabalhado. Considero positiva esta forma de preparar os alunos, visto que a parte psicológica nos exames pode apagar os seus reais conhecimentos por estarem ansiosos ou nervosos com a avaliação. Apercebi-me, mais uma vez, que o trabalho envolvido no processo antes e depois de qualquer intervenção do professor(a) exige sempre uma enorme preparação e elaboração pensadas e fundamentadas.

Nesta semana continuei a interagir em sala de aula através dos trabalhos de casa, correção de exercícios. Nesse sentido, não intervim com atividades programadas totalmente por mim, mas esta interatividade menos dinâmica é necessária que eu a experiencie para que aperfeiçoe a forma de esclarecer as dúvidas dos alunos, pois nem sempre escolhemos a melhor forma de o fazer ou nem sempre somos tão explícitos como julgamos. Relativamente aos alunos senti-os muito participativos e interessados em esclarecerem equívocos que tinham relativamente a um dado assunto. Constatei que há alunos que gostam de colocar as dúvidas pela perspetiva da probabilidade. Achei curiosa esta situação, pois mostra que são crianças observadoras, mas que também refletem sobre o que observam. As questões colocadas por estes alunos têm a consequência de poder desarrumar ideias de alguns alunos com dificuldades de aprendizagem. Apercebo-me dessa situação quando esses alunos, que estão atentos a uma discussão de um tema, interrompem-na para manifestar a sua confusão de ideias.

A correção de uma situação problemática de matemática é um momento de diversas ideias de resolução o que os deixa confusos relativamente à mais correta resolução do mesmo. Nestas situações reforço a ideia de que a resolução de um problema não é única, pois existem diversas formas de raciocínio para chegar ao mesmo resultado. E mediante esta afirmação costumo dar espaço para que os alunos com resoluções diferentes possam, oralmente, dar a conhecer outras resoluções. Para além disso, escolho uma delas para que fique registado sempre mais do que uma forma de resolução.

Faço esta ginástica de aula para que os alunos que apresentaram dificuldades na realização do problema consigam encontrar o seu nível de resolução através das várias resoluções apresentadas.

Anexo 9

Reflexão da 5.^a semana

De 1 a 5 de dezembro

Esta semana resumiu-se aos seus três primeiros dias, visto que na quinta e na sexta estive doente. Apesar disso, o balanço que posso fazer continua a ser positivo relativamente à minha relação com os alunos e com a professora e, quanto à minha intervenção pedagógica na turma.

Esta semana foi marcada pelas avaliações de final de período, tendo assistido à de matemática e à de português. Por isso, quando intervim na turma foi para fazer revisões da matéria dada. A estratégia que utilizei foi na base de acrescentar ou clarificar conhecimento tendo em conta os conhecimentos já adquiridos pelos alunos, ou seja, ao abordar um tema fazia perguntas para os colocar a pensar, tentava que tirassem as suas dúvidas e ia avançando consoante o término das dúvidas. De certa maneira uma forma de me certificar que eles estavam a dominar a matéria era com o reformular da minha explicação através das suas perguntas ou levá-los a responder, tal como diz o provérbio " O que não duvida, não sabe coisa alguma".

Em relação à surpresa que temos vindo a preparar continuei a ser procurada pelos alunos para os ajudar com o vídeo surpresa para a professora e consegui mais alguns progressos ao termos ido ao teatro, pois já se tem um momento registado passado com a professora.

Como já referi, fomos ao teatro, nomeadamente, o Politeama, onde fomos ver " O Principezinho". Na viagem não fui com a turma com quem estou na minha prática no autocarro, mas fiquei responsável por 5 elementos da turma e fomos acompanhados por uma outra turma de 4.º ano. As viagens foram sempre animadas com os alunos a cantarem e a quererem a minha participação.

As visitas de estudo constituem um elemento de motivação e envolvimento para os alunos, promovendo aprendizagens diversas. Segundo Oliveira (2013, p.1682), a visita de estudo "é uma estratégia que concorre para a efetivação de uma educação para a cidadania pois, através dela, os alunos desenvolvem valores e atitudes indispensáveis aos cidadãos informados, críticos, ativos, éticos e integrados na comunidade". A quebra da rotina é também um fator motivacional para os alunos, o que é constatado aquando saem do espaço escolar, demonstrando-se exaltados com este momento.

Depois de realizada a visita de estudo, torna-se necessário identificar os aspetos positivos e negativos. Para verificar estes aspetos, podemos recorrer à opinião das crianças. De acordo com Reis (2009) os alunos deverão

ser convidados a descrever as observações e as aprendizagens efectuadas, a partilhar as informações recolhidas e a avaliar a visita que realizaram, explicitando a sua opinião global sobre as actividades realizadas e explicando os aspectos que mais e menos apreciaram. (p.2)

Posteriormente, a visita deverá constituir um ponto de partida para a realização de trabalhos que consolidem as aprendizagens obtidas. Para isso, foi realizado um trabalho em conjunto com as três turmas de 4.º ano onde os alunos refletiram sobre o que poderíamos modificar no Planeta para que gostassem mais dele. Na sala onde estou a intervir a professora propôs um trabalho em grupo onde iriam pesquisar quem foi o autor do texto.

Anexo 10**Reflexão da 6.^a semana**

De 8 a 12 de dezembro e de 16 de dezembro

Ao longo da semana tive os alunos a perguntarem-me em diversos momentos do dia de qual o momento em que íamos fazer a surpresa. Os alunos desenharam e escreveram uma frase de Natal para a professora. Para além desta surpresa realizei um vídeo com desejos de Natal dos alunos para a professora. Como som de fundo coloquei uma melodia de Natal acompanhada pelo cavaquinho, que foi identificado por alguns dos alunos. A reação dos alunos e da professora foi positiva e ambos ficaram contentes com a surpresa proporcionada. É, também, de um ambiente de partilha de afetos que se fortalece uma relação de amizade entre todos e também de respeito mútuo.



Os alunos fizeram um miniconcerto com três canções que ensaiaram com o professor de música, mas houve a impossibilidade de dois deles comparecerem e por disponibilidade e vontade da professora os seus pais assistiram a uma repetição do que foi cantado no concerto realizado na sala, mas só com a turma. Esta atitude revela a importância que a professora dá, mas também a escola, à participação dos pais na educação dos seus filhos e, nomeadamente, nos momentos em que estes fazem coisas únicas, enquanto são crianças.

Anexo 11**Reflexão da 8.^a semana**

De 12 a 16 de janeiro

A semana iniciou-se com a vinda da professora o que fez com que eu estivesse a interagir mais com a turma para que a professora pudesse organizar-se quanto a conteúdos e trabalho realizado na semana anterior, de modo a fazer um seguimento desse mesmo trabalho.

A pedido da professora realizei a correção de trabalhos de casa e continuei o seguimento do conteúdo que tinha iniciado sobre as retas e os ângulos, mas agora com o apoio do livro, para colocar em prática o conhecimento adquirido.

Uma aluna não estava a perceber as linhas coincidentes, apesar de ter explicado e de ter recorrido a duas cores para representar duas linhas sobrepostas e mais uma vez quando expliquei com exemplos do que ela contacta o entendimento foi facilitado e a aluna compreendeu este conceito. Mas ao refletir, apercebi-me se ela tivesse realizado a minha demonstração com as duas cores possivelmente tinha interiorizado também.

A turma por não ter tido espaço para o estudo do meio na semana anterior mostrou grande entusiasmo quando pedi para tirarem o livro de estudo do meio. A História de Portugal causa muita curiosidade nas crianças pela atualidade do mundo ser diferente daquele que têm contacto através dos livros, vídeos ou da narração das histórias pela professora. Surgiu, entre outras a pergunta sobre a idade que D. Sebastião tinha quando foi para a guerra, idade essa que causou muita admiração. Esta situação mostra que a aprendizagem está intrinsecamente ligada às ligações neuronais previamente existentes, pois ao transporem o seu quotidiano mostram que estão a refletir sobre o tema.

Anexo 12**Reflexão da 9.^a semana**

De 19 a 23 de janeiro

A semana decorreu com um trabalho de continuidade da minha interação com a professora cooperante num objetivo comum sobre a evolução dos alunos, tanto ao nível emocional como cognitivo. Esta semana houve alunos doentes, por esse motivo, não pudemos avançar conteúdos, mas foi criados momentos de fruição de leitura, como meio aliciador de leitura voluntária, posterior, dos alunos. Para além destes momentos essenciais, proporcionámos momentos de consolidação de conteúdos dados no ano anterior que serão aprofundados. Com as medidas de comprimento e as de área consolidadas ajudam na compreensão nas medidas agrárias e às de volume.

Senti, claramente, a ausência de alguns alunos que costumam participar e responder rapidamente às questões colocadas. Apesar de praticar as perguntas dirigidas existem respostas que não se contêm, ou seja, alunos que respondem sem ser a sua vez, mas para que estas situações não sejam limitadoras de aprendizagem por parte dos outros alunos menos rápidos, mas igualmente capazes de o fazerem, costumo fazer uma questão mais complicada a esses mesmos alunos para que percebam o tempo que necessitam para que o raciocínio se processe de forma a responder corretamente. Ao salientar a ausência de 6 ou 7, quero referir que os alunos em aula menos participativos concretizaram mais respostas orais colocando mais vezes o dedo no ar para responder.

Anexo 13**Reflexão da 11.ª semana**

De 2 a 6 de fevereiro

A semana foi marcada pela leitura de textos literários no final do dia ou em momentos entre atividades propostas pela professora. A reação dos alunos foi mais uma vez positiva quando estão perante a audição de um texto. Ao ouvirem um texto dá-se o contacto com mais uma história e com um vocabulário enriquecido com o léxico da sua língua materna. A criatividade é um dos elementos contidos ao ter-se contacto com mais uma cadeia de ideias presentes no texto.

Ao ler dou entoação mas também dou importância ao contacto visual do leitor com os recetores, o que torna a leitura mais acolhedora e verdadeira. No decorrer da leitura observava alunos com ar de quem estava a fruir da história, quietos, com olhar compenetrado e com boca aberta.

O texto em prosa li-o na perspectiva acima referida e os textos poéticos lidos foram objeto de exploração. Após ter lido alguns poemas questionava os alunos de qual o que mais gostaram e, dava a oportunidade de o ler com expressividade à turma. Um deles intitula-se de "Para cada um seu modo de ver", onde aparecem várias falas de animais. Pedi a cada aluno que leu que o fizesse como se fosse o animal a falar, ou seja, se fosse o carneiro que fizesse de conta que era um. Nesta atividade estou a recorrer à expressão dramática.

Anexo 14**Urgentemente**

É urgente sonhar.

É urgente uma luz dentro e nós.

É urgente acabar com a poluição no mundo,

o lixo nas ruas e nas praias,

as manchas negras no mar,

o fumo das fábricas a poluir o ar.

É urgente transformar o ódio em amor,

a maldade em bondade.

E multiplicar os sorrisos, os abraços,

os desejos, a criatividade.

Pouco há para uns,

quando outros querem muito.

É urgente renovar o mundo,

é urgente a paz.

Poema elaborado pelos alunos do 4.º ano, com base no poema "Urgentemente" de Eugénio de Andrade.

Anexo 15

Colégio Amor de Deus

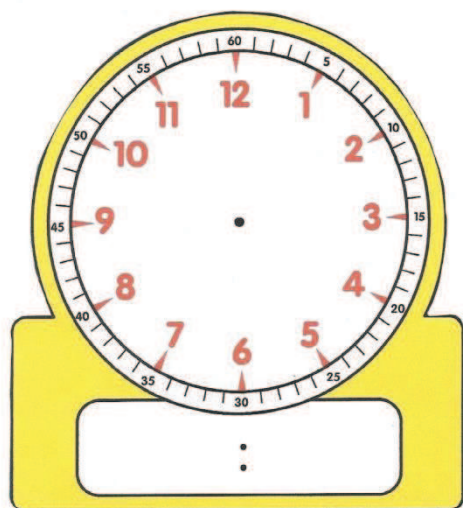
Nome: _____ Data: _____

O tempo - Horas, minutos e segundos

Problema 1

A Laura precisa de ir de comboio até Cascais e tem de lá estar às 14h. Como está na estação de Algés, a que horas deve apanhar o comboio?

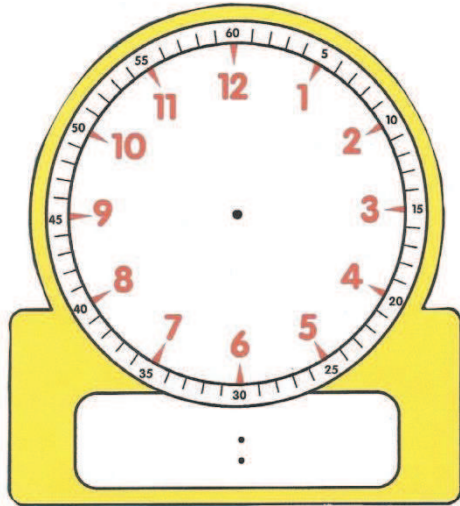
Belém	11:38	12:30	12:45	13:05	13:24	13:40	13:52
Algés	11:41	12:33	12:48	13:08	13:27	13:43	13:55
Oeiras	11:54	12:46	13:01	13:21	13:40	13:56	14:08
Carcavelos	11:57	12:49	13:04	13:24	13:43	13:59	14:11
Parede	11:59	12:51	13:06	13:26	13:45	14:01	14:13
S. Pedro	12:01	12:53	13:08	13:28	13:47	14:03	14:15
S. João	12:03	12:55	13:10	13:30	13:49	14:05	14:17
Estoril	12:05	12:57	13:12	13:32	13:51	14:07	14:19
Cascais	12:09	13:01	13:16	13:36	13:55	14:11	14:23



R: _____

Problema 2

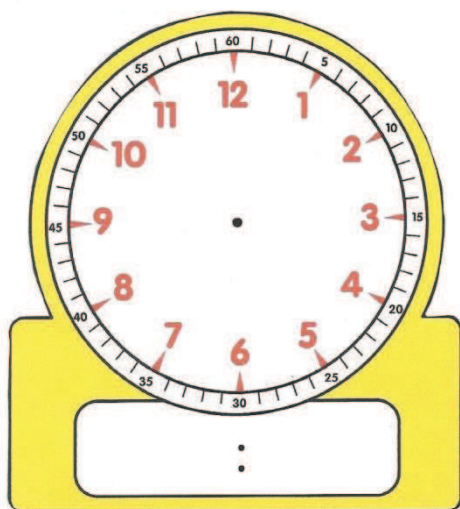
A Ana tem aulas às 9h. Ela precisa de 15 minutos para se vestir, 10 para a higiene pessoal, 20 minutos para tomar o pequeno-almoço e 15 minutos para chegar à escola. A que horas se deve levantar (no mínimo)?



R: _____

Problema 3

A Filipa e os primos foram ver um filme ao cinema. A exibição terminou às 16h45. O filme durou 2h. A que horas começou?

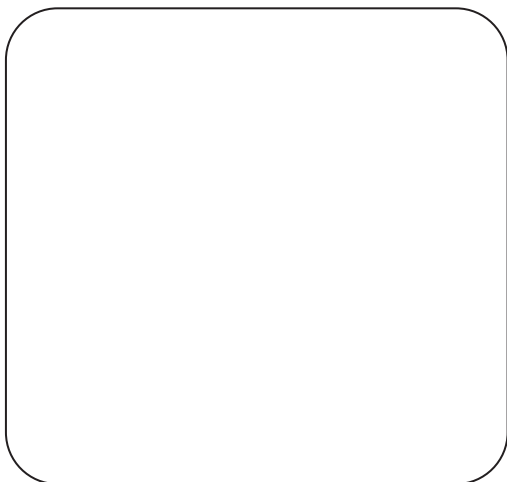


R: _____

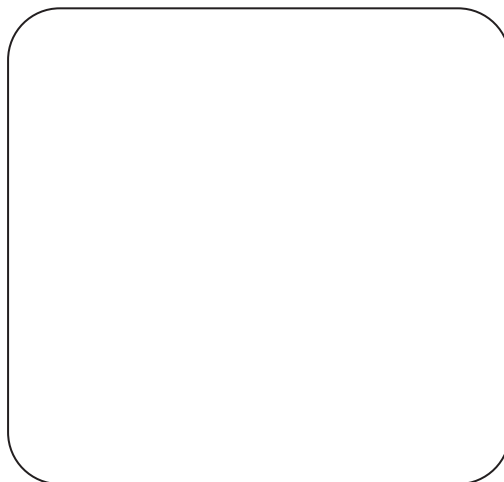
Problema 4

Se começares a contar o tempo a partir de 1 de janeiro de 2014, que datas serão se passarem:

- 10h



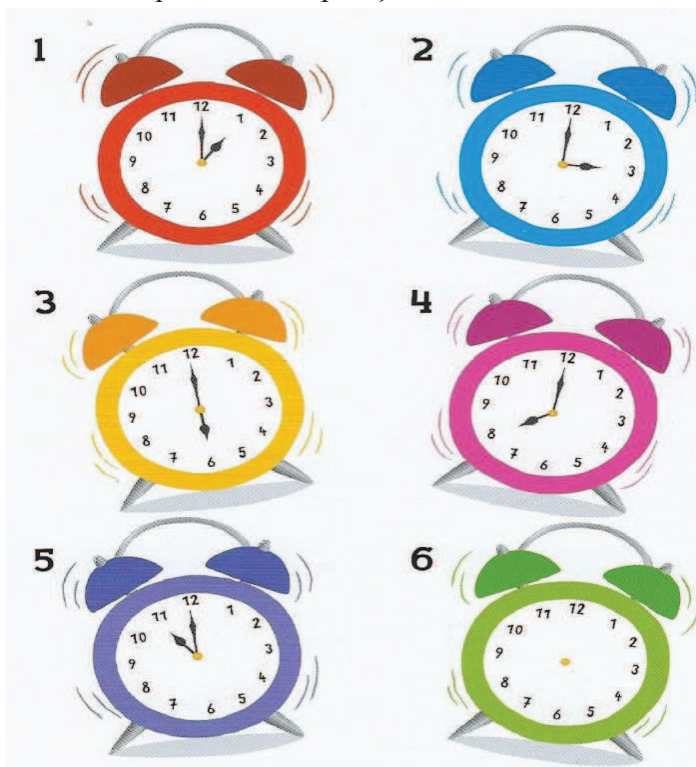
- 80h



R: _____

Problema 5

Que horas são? Observa os relógios e descobre as horas que o relógio verde deve marcar. Desenha os ponteiros na posição correta.



R: _____

Anexo 16**Poema fenda**

Substituí as palavras retiradas do poema "O crocodilo" tornando-o num poema diferente, tendo em conta as rimas e o sentido do texto.

Andava eu a _____
no _____,
apareceu-me um _____
com o _____ a _____
e dentes muito afiados
para me _____.
Aquilo era inesperado.
Eu nunca sonhara achar-me
sozinho no _____
diante de um _____.
Lembrei-me de lhe perguntar:
- Sabes _____ em marcha atrás?
- Claro que sei, meu rapaz! -
disse o _____.
E partiu logo às arrecuas
em grande estilo,
deixando-me outra vez tranquilo

do _____.

Anexo 16

A persistência da Memória de Salvador Dali

